



**UNIVERSIDADE DA INTEGRAÇÃO INTERNACIONAL
DA LUSOFONIA AFRO-BRASILEIRA
INSTITUTO DE HUMANIDADES E LETRAS DOS MALÊS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ESTUDOS DA LINGUAGENS:
CONTEXTOS LUSÓFONOS BRASIL-ÁFRICA**

IRLENE SANTOS DE OLIVEIRA

**EDUCAÇÃO LINGUÍSTICA ANTIRRACISTA:
UMA DISCUSSÃO SOBRE POLÍTICAS LINGUÍSTICAS EDUCACIONAIS**

SÃO FRANCISCO DO CONDE

2024

IRLENE SANTOS DE OLIVEIRA

**EDUCAÇÃO LINGUÍSTICA ANTIRRACISTA:
UMA DISCUSSÃO SOBRE POLÍTICAS LINGUÍSTICAS EDUCACIONAIS**

Dissertação apresentada como requisito para a obtenção do título de Mestre em Estudos de Linguagens: Contextos Lusófonos Brasil-África, na Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-brasileira, UNILAB – Campus dos Malês.

Orientador: Prof. Dr. Alexandre Cohn da Silveira.

SÃO FRANCISCO DO CONDE

2024

Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira
Sistema de Bibliotecas da Unilab
Catalogação de Publicação na Fonte

O47e

Oliveira, Irlene Santos de.

Educação linguística antirracista : uma discussão sobre políticas linguísticas educacionais / Irlene Santos de Oliveira. - 2024.

72 f. : il.

Dissertação (Mestrado em Estudos de Linguagens: Contextos Lusófonos Brasil-África) - Instituto de Humanidades e Letras dos Malês, Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira, 2024.

Orientador: Prof. Dr. Alexandre Cohn da Silveira.

1. Antirracismo - São Francisco do Conde (BA). 2. Língua portuguesa (Ensino médio). 3. Política linguística - São Francisco do Conde (BA). I. Título.

BA/UF/BSCM

CDD 469.098142

IRLENE SANTOS DE OLIVEIRA

**EDUCAÇÃO LINGUÍSTICA ANTIRRACISTA:
UMA DISCUSSÃO SOBRE POLÍTICAS LINGUÍSTICAS EDUCACIONAIS**

Dissertação apresentada como requisito para a obtenção do título de Mestre em Estudos de Linguagens: Contextos lusófonos Brasil-África, na Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-brasileira, UNILAB – Campus dos Malês.

Aprovada em: 19/06/2024.

BANCA EXAMINADORA

Prof. Dr. Alexandre Cohn da Silveira (Orientador)

Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira - UNILAB

Prof.^a Dr.^a Sabrina Rodrigues Garcia Balsalobre

Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira - UNILAB

Prof. Dr. Jorge Garcia Basso

Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira - UNILAB

AGRADECIMENTOS

A Deus, por ter sido o meu porto seguro, o meu confidente e aquele que determina os meus caminhos. Em segundo, a minha mãe Renildes (em memória), por ser a mulher que me criou, guiou e me ensinou a lutar pelos meus sonhos seguindo princípios éticos, que me proporcionaram não esquecer quem sou e toda a nossa luta para ocupar espaços que nos foram negados, mas que sempre foram nossos por direito, me ensinou a resistirmos a todos os “nãos” e todas as vontades de desistir. Descobrimos que sim, podemos ocupar o cargo de dona de casa, de babá, de contribuidora de serviços gerais, mas todos os outros que existem na sociedade, pois é uma escolha nossa, e nosso lugar é onde queremos estar. Agradeço ao meu pai, Márcio, por toda a força e incentivo para permanecer em meus estudos, todas os seus incentivos para que eu ganhasse gosto pela leitura foram válidos e, hoje, colho os frutos desse incentivo.

Agradeço ainda a todas as forças, divindades e entidades que puseram o professor Alexandre Silveira em meu caminho. Que honra conhecer um ser humano que, com todo seu engajamento e positividade, me ensinou a importância de lutar pelas relações étnico-raciais, fazendo entender a necessidade de guerrear pela educação e pelo letramento racial crítico.

Não posso negar, como mulher negra, do interior e mãe solo, a importância do projeto de interiorização das universidades, esses projetos mudam vidas. Isso me fez descobrir que sofria um racismo estrutural oculto, o racismo ambiental, já que sempre me neguei a cursar uma graduação por ser longe. O transporte escolar não passava próximo a minha localidade e, já que não tinha acesso a um direito que nem sequer sabia que era meu, a opção era não estudar. Logo, acreditei que a graduação não era para mim, que dirá um mestrado. Obrigado UNILAB-BA por “abrir mentes” e por ter muitos profissionais engajados em uma educação democrática e com equidade.

Não posso deixar de falar de meus irmãos, por toda a força e motivação que me ofertam e por lutarem todos os dias para mudar a sua história... a nossa história! Lógico, agradeço a meus avós por toda a força e você, Cristiane, pelos incentivos, sinto-me grata por toda parceria que você tem com a minha família.

Aos profissionais Unilabianos, o quão bom é ter vocês, obrigado por todos os momentos: Manuele, Timbane, Denilson, Eliane, Mirian, Guerola, Carlos Héric,

Shirley, Eduardo, Carla Veronica, Lilian, Wânia, Alexandre... sou grata a todos vocês, sem esquecer de Sabrina, obrigada por tudo... ainda me lembro quando você, durante a minha graduação, ofertou à turma uma aula sobre “uso da vírgula” e que nos fez toda a diferença. Você me faz perceber, com toda a sua simpatia, o quanto uma educação acolhedora pode fazer toda a diferença.

E agradeço ao MEL, por existirem pessoas envolvidas com esse projeto de emancipação! Vocês são a força, a resistência que fortalece vidas e faz perceber a importância da formação continuada, a eficácia de atingir aqueles que estão no interior, que precisam ser ouvidos e ouvir, obrigada por nos ofertar a chance de mudar.

“Todo saber é saber sobre uma certa ignorância e, vice-versa,
toda ignorância é ignorância de um certo saber.”

Boaventura de Sousa Santos

RESUMO

Esta pesquisa se situa no âmbito do Programa de Pós-Graduação do curso de Mestrado em Estudos em Linguagens contextos Lusófonos: Brasil-África ofertado pela Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-brasileira (UNILAB) Campus dos Malês - BA, vinculada à linha de pesquisa “Estudos Linguísticos e suas interfaces”. O trabalho em desenvolvimento objetiva entender como se dá o processo de Educação Linguística Antirracista em respeito às políticas linguísticas educacionais relacionadas à educação étnico-racial. Para tal, a pesquisa tem como campo de estudo duas escolas estaduais de ensino médio localizadas no município de São Francisco do Conde-BA. O trabalho fundamenta-se nos estudos de Gabriel Nascimento (2019), Nilma Lino Gomes (2018), Mauricio de Sousa e Neto (2021), Xoan Lagares (2019), Lélia Gonzalez (2020), dentre outros pesquisadores e pesquisadoras que buscam explicar a relação entre língua e as questões étnico-raciais, o racismo presente na língua portuguesa brasileira e o impacto dessas problemáticas na educação linguística dos cidadãos e cidadãs. A pesquisa tem cunho bibliográfico e exploratório, pois busca entender a educação linguística antirracista e suas possibilidades práticas no ensino de língua portuguesa. Trata-se de uma pesquisa com abordagem qualitativa, que conta com análises de documentos organizacionais do ensino de língua portuguesa, conversas com docentes e coordenadores e um estudo bibliográfico sobre as questões teóricas pertinentes. A partir do entendimento das práticas pedagógicas e das políticas linguísticas vigentes, percebem-se os caminhos possíveis de uma educação linguística que promovam a construção do antirracismo na sociedade a partir das práticas de linguagem.

Palavras-chave: antirracismo - São Francisco do Conde (BA); língua portuguesa (ensino médio); política linguística - São Francisco do Conde (BA).

ABSTRACT

This research is within the scope of the Postgraduate Program of the Master's degree in Studies in Languages in Lusophone Contexts: Brazil-Africa offered by the University of International Integration of Afro-Brazilian Lusophony (UNILAB) Campus dos Malês - BA, linked to the line of research "Linguistic Studies and their interfaces". The work in progress aims to understand how the process of Anti-Racist Linguistic Education takes place with respect to educational linguistic policies related to ethnic-racial education. To this end, the research has as its field of study two state high schools located in the city of São Francisco do Conde-BA. The work is based on the studies of Gabriel Nascimento (2019), Nilma Lino Gomes (2018), Mauricio de Sousa e Neto (2021), Xoan Lagares (2019), Lélia Gonzalez (2020), among other researchers who seek to explain the relationship between language and ethnic-racial issues, the racism present in the Brazilian Portuguese language and the impact of these problems on the linguistic education of citizens. The research has a bibliographic and exploratory nature, as it seeks to understand anti-racist linguistic education and its practical possibilities in teaching the Portuguese language. This is research with a qualitative approach, which includes analyzes of organizational documents for Portuguese language teaching, conversations with teachers and coordinators and a bibliographic study on the relevant theoretical issues. From the understanding of pedagogical practices and current language policies, we can see the possible paths of linguistic education that promote the construction of anti-racism in society based on language practices.

Keywords: anti-racism - São Francisco do Conde (BA); language policy - São Francisco do Conde (BA); Portuguese language (High School).

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

BNCC	Base Nacional Comum Curricular
DCNs	Diretrizes Nacionais Curriculares
CEAJAT	Colégio Estadual de Campo Anna Junqueira Ayres Tourinho
EA	Educação Antirracista
EB	Educação Básica
EF	Ensino Fundamental
EL	Educação Linguística
ELA	Educação Linguística Antirracista
EM	Ensino Médio
FAPESB	Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado da Bahia
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da educação nacional
LM	Língua Materna
LP	Língua Portuguesa
NEM	Novo Ensino Médio
PL	Política Linguística
PL2	Planejamento Linguístico
PNPIR	Política Nacional de Promoção da Igualdade Racial
PPP	Projeto Político Pedagógico
SNPIR	Secretaria Nacional de Políticas de Promoção da Igualdade Racial.

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	12
2	EDUCAÇÃO LINGUISTICA ANTIRRACISTA	17
2.1	O RACISMO E A LUTA ANTIRRACISTA: CONTEXTUALIZAÇÕES NECESSÁRIAS	17
2.2	RACISMO NA LINGUAGEM	21
2.3	A EDUCAÇÃO ANTIRRACISTA	22
2.4	EDUCAÇÃO LINGUÍSTICA (EL)	25
2.4.1	Educação linguística e a BNCC	27
2.5	EDUCAÇÃO LINGUÍSTICA ANTIRRACISTA	30
3	POLÍTICAS E PLANEJAMENTOS LINGUÍSTICOS ANTIRRACISTAS	33
3.1	POLÍTICAS LINGUÍSTICAS (PL) E PLANEJAMENTOS LINGUÍSTICOS (PL2)	33
3.2	POLÍTICAS LINGUÍSTICAS E OS LETRAMENTOS SOCIAIS NO ENSINO CRÍTICO DE LÍNGUA PORTUGUESA	38
4	PRÁTICAS DE ENSINO DE LÍNGUA E EDUCAÇÃO ANTIRRACISTA	42
4.1	SUJEITOS DA PESQUISA	42
4.2	<i>CORPUS</i> DE PESQUISA	43
4.2.1	Documentos analisados	43
4.2.2	Questionários	50
4.2.2.1	<i>Docentes</i>	50
4.2.2.2	<i>Coordenadores</i>	58
5	CONSIDERAÇÕES FINAIS	64
	REFERÊNCIAS	67
	ANEXO	71

1 INTRODUÇÃO

A presente pesquisa parte do estudo sobre Educação Linguística Antirracista, doravante ELA, e as políticas linguísticas educacionais relativas ao ensino de língua portuguesa em escolas de ensino médio do município de São Francisco do Conde-BA. Trata-se de uma pesquisa concentrada na área dos estudos de linguagens, mais especificamente dentro do campo das políticas linguísticas educacionais, trazendo concepções sobre o racismo e as relações étnico-raciais na educação, abarcando a educação antirracista. Neste estudo, busca-se entender a ELA e sua relação ao racismo e às políticas linguísticas educacionais à luz das leis 10.639/03 e 11.645/08.

É sabido que as referidas leis buscam um compromisso com as demandas educacionais, oportunizando refletir sobre o que diz respeito às demandas étnico-raciais e políticas de ensino que ofertem visibilidade aos direitos de todes¹, proporcionando pertencimento, reconhecimento, conscientização e compreensão de “nossas identidades e a construção da nação brasileira tida como multiétnica, pluricultural e formada a partir da diversidade cultural e religiosa” (Bhering; Fonseca; Silva, 2021, p.2). Portanto, no que se refere às leis e possibilidades da construção de uma Educação Antirracista (EA), é preciso refletir como estas podem orientar docentes a aperfeiçoar o seu trabalho profissional, atrelando a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) aos propósitos da EA, para ações afirmativas e valorização da cultura, crenças, costumes e políticas linguísticas afro-brasileiras e indígena.

Importante destacar também que o racismo estrutural inviabiliza e dificulta a promoção de ações positivas dentro e fora do ambiente escolar. Silvio Almeida (2019) retrata que, na sociedade brasileira, conflitos de raça, classe e sexuais estão presente na estrutura social reproduzindo práticas racistas vistas como “normais” na sociedade. Portanto, é imprescindível que as instituições adotem posturas antirracistas e políticas públicas que promovam a equidade, aderindo ao que os movimentos sociais enegrecedores têm promovido, admitindo conteúdos que tratem sobre o antirracismo, sobretudo no que se refere à formação do currículo, à adoção de textos literários e teóricos para a sala de aula com iniciativas emancipadoras que desconstruam as desigualdades sociais.

¹ Optamos pelo uso da forma “todes” em momentos em que pretendemos ser inclusivos quanto ao gênero dos sujeitos sobre os quais nos reportamos no texto.

Dentro dessas perspectivas, o ensino de Língua Portuguesa (LP) não significa ensinar gramática, envolve o letramento e os multiletramentos, alinhando às práticas sociais e ao compromisso com a construção de senso crítico do educando em seu cotidiano referente a tudo que envolve a linguagem. Nesse sentido, o ensino de LP deve ser relacionado ao que as habilidades e competências que a BNCC especula, mas também a um projeto que traga ações positivas para a desconstrução de todas as formas de preconceito e que também possibilite o desenvolvimento crítico e democrático do estudante.

A motivação para a investigação vem de relatos fornecidos por professores de LP durante uma pesquisa de Iniciação Científica – Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado da Bahia (FAPESB)², na qual educadores participantes da investigação relataram sobre o racismo presente dentro do ambiente escolar. Esses/as docentes também evidenciaram que, durante suas formações iniciais, não realizaram estudos sobre temáticas étnico-raciais, assim como não participaram de atividades antimachistas, antihomofóbicas ou antirracistas promovidas pelas instituições onde se graduaram. Tais relatos provocaram um incômodo no sentido de que defendemos a ideia de que o combate ao racismo deve ser um compromisso da educação como um todo, principalmente no que diz respeito à formação docente. Daí a inquietação que temos com nossas perguntas norteadoras: como promover o antirracismo na educação se os educadores e educadoras não possuem formação para isso? Ainda, como efetivar uma educação linguística comprometida com o antirracismo? Principalmente, como oferecer um ensino de LP comprometido com o antirracismo?

- **Objetivos da pesquisa**

Com base no que foi apresentado acima, o objetivo geral desta pesquisa é analisar a educação linguística antirracista no âmbito das políticas linguísticas antirracistas e educacionais. Ademais, são apresentados como objetivos específicos: a) entender o que é e como se configura a educação linguística antirracista; b) estudar políticas e planejamentos linguísticos em suas interlocuções com o antirracismo; c) investigar as práticas de ensino de língua e sua relação com a educação antirracista.

² Pesquisa de Iniciação Científica –FAPESB realizada em 2019-2020 – A Dimensão do Papel Sócio Político do Professor de Língua Portuguesa em São Francisco do Conde-BA.

- **Hipóteses da pesquisa**

A pesquisa tem como hipótese que a educação linguística antirracista é uma aliada para combater o racismo, tornando-se peça primordial para a implementação de políticas linguísticas educacionais mais democráticas e cidadãs. Ainda, obtém-se como hipóteses secundárias: a) A ELA, como recurso para aprimorar a educação básica, abrange propostas que implicam na demanda das políticas linguísticas; b) O educador a partir das leis 10.639/03 e 11.645/08 deve adotar a prática antirracista considerando seus referenciais e sua base. c) O educador requer formação continuada, que o habilite a trazer para a sua atuação docente pautas antirracistas e atrelá-las ao seu trabalho na área de linguagens.

- **Metodologia e organização da pesquisa**

Quanto à metodologia adotada nesta pesquisa, trata-se de uma pesquisa exploratória, uma vez que busca uma familiarização com os fenômenos a que se propõe estudar, realizando descrições precisas desses fenômenos na tentativa de descobrir relações possíveis entre os diversos elementos que os compõem (Cervo *et al.*, 2007). Quanto à natureza dos dados, a pesquisa proposta adota a análise qualitativa, observando aspectos subjetivos dos dados, os quais não podem ser mensurados numericamente (Gil, 2007, p.133). Assume, a pesquisa, um caráter bibliográfico e documental, em que, segundo Gil (2007), o corpus bibliográfico refere-se a pesquisas e produções acadêmicas realizadas anteriormente, e a parte documental consiste em fontes diversificadas e dispersas produzidas para outros fins que não acadêmico científicos.

Como principais fontes bibliográficas, utilizamos no campo da educação linguística antirracista: Davis (2016), Deus (2020), Gomes (2018), Gonzalez (2020), hooks (2017), Nascimento (2019) e Souza e Neto (2020,2023); Da política linguística: Calvet (2002,2008), Cooper (1989), Rajagolapan (2008), Silveira (2020), Troyna e Carrington (1990). Conseqüentemente, esses teóricos possibilitam fundamentar o estudo, promovendo um alicerce/estrutura referencial, sobre as políticas linguísticas para a educação linguística antirracista.

Já no que diz respeito ao corpus documental, foram analisadas as leis 10.639/03 e 11.645/08, pois auxiliam a formar um currículo que atinge as relações étnico-raciais, pensando em propostas que respeitem a todos sem distinção. É uma oportunidade equânime, pois a luta educacional é constante e quando as leis buscam implantar e orientar docentes sobre o que deve ser trabalhado em sala de aula passam a beneficiar a comunidade, no intuito de promover uma educação escolar com respeito aos povos e contra qualquer forma de preconceito à população não-branca. Ainda, neste estudo, são apresentados os movimentos sociais negros, as DCNs e a BNCC já que ambos os documentos costumam nortear a Educação Básica (EB) possibilitando profissionais da educação a entender quais caminhos devem seguir.

Este estudo envolve dois colégios de ensino médio situados no município de São Francisco do Conde-BA. O primeiro é o Colégio Estadual Martinho Salles Brasil, localizado no centro da cidade. A escola ampara discentes do centro da cidade, do bairro do Monte Recôncavo, Paramirim, Vencimento, Coroado, Macaco e Santa Elisa, possuindo um mil cento e setenta e cinco (1.175) discentes e cinquenta e um (51) docentes. Já o segundo seria o Colégio Estadual do Campo Anna Junqueira Ayres Tourynho – CEAJAT, o qual está localizado a 20 km do centro da cidade, acolhendo alunos do bairro do Caípe de Baixo, Caípe de Cima, Ferrolho, Santo Estevão, Ilha das Fontes e Ilha do Paty, obtém setecentos e noventa e sete (797) discentes e vinte e três (23) docentes. As duas escolas são as únicas estaduais da cidade e acolhem alunos e alunas de várias regiões do município, que vivem realidades diferentes e, na sua grande maioria, dependendo de transporte escolar (ônibus e barcos) para acessibilidade escolar.

A pesquisa realizada envolveu professores de língua portuguesa do ensino médio, sendo três (3) de cada escola, obtendo ainda como colaboradores da pesquisa os coordenadores de ambas as escolas. A seleção dos professores baseou-se no interesse que os/as docentes possuíam com relação ao tema da pesquisa, bem como na disponibilidade dos/das docentes para participarem da investigação. Já no que se refere aos coordenadores, no CEAJAT, contamos com a colaboração da única coordenadora da instituição e no colégio Martinho Salles existem quatro (4) coordenadores, porém a escolha foi realizada através dos coordenadores que acompanham os professores da área de linguagens. Inicialmente, foi realizada uma conversa informal com a gestão escolar, apresentando a proposta de realizar a pesquisa na instituição e assim formalizando a permissão para iniciar a pesquisa.

Logo, foi disponibilizado à gestão um ofício de solicitação de autorização de pesquisa acadêmica (anexo 1).

- **Organização do texto**

Esta dissertação está organizada em cinco seções, incluindo a introdução e as considerações finais. Após a introdução é apresentada a segunda seção, a qual aborda conceitos fundamentais para a pesquisa, tais como a educação antirracista, educação linguística, movimentos sociais negros proporcionando um entendimento mais amplo sobre a ELA e a sua relação com racismo-linguagem-ambiente escolar. Na terceira seção, são apresentados estudos sobre Políticas Linguísticas (PL) e Planejamentos Linguísticos (PL2) e sua relação com o letramento racial crítico e possibilidades para o antirracismo. Já a quarta seção trata da pesquisa em si, abordando sobre o estudo, corpus da investigação, questionário, coleta de dados, análises e resultados. E, por fim, as considerações finais.

Com a discussão proposta, espera-se que essa pesquisa traga contribuições não só para os estudos linguísticos em seu viés antirracista, mas também para as escolas envolvidas nesta pesquisa, onde seus/suas docentes possam notar/reavivar/elucidar a importância da atuação docente e a relevância de trazer a ELA para o ensino de língua portuguesa na sala de aula.

2 EDUCAÇÃO LINGUISTICA ANTIRRACISTA

Nesta seção, abordaremos sobre racismo e as lutas antirracistas, a fim de apresentar movimentos negros que lutaram para que os direitos dos povos minoritários fossem garantidos. Posteriormente, será abordado, brevemente, sobre a Educação Antirracista (EA) e sua importância dentro do ambiente escolar e nos intramuros. Em seguida, abordaremos sobre Educação Linguística (EL), buscando conceituá-la e compreender sua essência no campo educacional. Por fim, será tratado sobre a Educação Linguística Antirracista (ELA) e a relação do racismo com a linguagem, a fim de entender como o racismo está introduzido no cotidiano linguístico dos cidadãos.

2.1 O RACISMO E A LUTA ANTIRRACISTA: CONTEXTUALIZAÇÕES NECESSÁRIAS

Para compreender a luta antirracista, partiremos da Constituição Brasileira de 1988, que objetiva um país justo e democrático. A Constituição de 1988 revelou-se um marco possível para o início da EA, pois houve avanços significativos proporcionado a educação como um direito de todos, sendo um dever da família e do Estado. Nessa perspectiva, percebe-se que a educação é essencial para a formação do cidadão, promovendo ainda o caminho para a democracia. Câmara afirma que:

[...] a educação, inserida na Constituição Federal de 1988 como um direito social, advém da necessidade de estender esse direito a todo o cidadão, ante o mundo globalizado, a cidadania planetária e a interferência de novos conceitos de informação e de conhecimento, a fim de servir como condição de desenvolvimento do cidadão e da sociedade. (Câmara, 2013, p.23)

Ao que se trata do artigo 210, no segundo inciso, é protocolado ao “ ensino fundamental regular será ministrado em língua portuguesa, assegurada às comunidades indígenas também a utilização de suas línguas maternas e processos próprios de aprendizagem. ” (Brasil, 1988), promovendo uma educação escolar formal uma possibilidade aos educandos a ser acolhidos, se sentirem preservados e valorizados.

Portanto, a partir de 1988, caminhos foram abertos para avançar em favor à educação e contra o racismo. Segundo Deus (2020, p.78), “o racismo, hoje, pode ser

definido como um fenômeno que traz consigo uma história de negação dos direitos políticos, cívicos e sociais”. Pensando nisto, é preciso ampliar os estudos sobre o racismo e as práticas étnico-raciais.

Após 1988, novas propostas para as políticas de ensino começaram a ser debatidas e ganhar espaços nas esferas públicas. Em 2001, houve a Conferência de Durban, na África do Sul, que se configurou como a primeira conferência mundial contra o racismo, a discriminação racial, a xenofobia e a intolerância. Nesta ocasião, foram assinados documentos com propósitos de combater o racismo de forma mundial. Fazendo um recorte para o Brasil, estes documentos possibilitam pensar em políticas públicas e políticas de ensino que oportuniza combater o racismo.

Em 2003, no Brasil, é criada a Secretaria Nacional de Políticas de Promoção da Igualdade Racial (SNPIR) que visa combater desigualdades étnico-raciais. Resultante da Conferência de Durban, a SNPIR

[...] é o órgão do Governo Federal, pertencente ao Ministério da Mulher, da Família e dos Direitos Humanos (MMFDH), responsável pela articulação das políticas públicas voltadas à população negra e aos Povos e Comunidades Tradicionais, e tem o enfoque na política transversal, considerando as múltiplas facetas da realidade de grupos e povos historicamente em situação de desigualdade, invisibilidade e vulnerabilidade social. (Brasil, 2021, p.7)

A criação da SNPIR abriu espaço para pensar em possibilidades de combater as desigualdades sociais e, mediante a isto, criaram-se estratégias e novas políticas para alcançar o objetivo. Portanto, em 2003, é criada a Política Nacional de Promoção da Igualdade Racial (PNPIR), instituída pelo decreto nº 4.886/03, que pretendia “reduzir as desigualdades raciais no Brasil, com ênfase na população negra (Brasil, 2003)”. O intuito do decreto é fortalecer o protagonismo social e repensar sobre a educação e a população minorizada, promovendo assim a criação de políticas públicas que ofereçam possibilidades de educação e condições de sobrevivência justa.

Ainda em 2003, é sancionada pelo presidente do Brasil, Luiz Inácio Lula da Silva, a lei 10.639/03 que expressa o seguinte:

Art. 26-A. Nos estabelecimentos de ensino fundamental e médio, oficiais e particulares, torna-se obrigatório o ensino sobre História e Cultura Afro-Brasileira.

§ 1º O conteúdo programático a que se refere o caput deste artigo incluirá o estudo da História da África e dos Africanos, a luta dos negros no Brasil, a cultura negra brasileira e o negro na formação da sociedade

nacional, resgatando a contribuição do povo negro nas áreas social, econômica e política pertinentes à História do Brasil.

§ 2º Os conteúdos referentes à História e Cultura Afro-Brasileira serão ministrados no âmbito de todo o currículo escolar, em especial nas áreas de Educação Artística e de Literatura e História Brasileiras. (Brasil, 2003)

Esta lei promove mudanças na educação brasileira, pois possibilita o enegrecimento do currículo escolar, assim como, propicia a valorização da história, dos costumes e cultura dos grupos sociais minorizados. Para que isto ocorra é necessário legitimar movimentos negros e implantar a formação decolonizada de educadores e implantar na realidade escolar.

Em 2008, foi sancionada a lei nº11.645 que, assim como a lei nº10.639/03, altera a lei nº 9.394/96 – Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) – incluindo no currículo oficial a obrigatoriedade o estudo da história e cultura indígena. O documento, portanto, estabelece que

Art. 26-A. Nos estabelecimentos de ensino fundamental e de ensino médio, públicos e privados, torna-se obrigatório o estudo da história e cultura afro-brasileira e indígena.

§ 1º O conteúdo programático a que se refere este artigo incluirá diversos aspectos da história e da cultura que caracterizam a formação da população brasileira, a partir desses dois grupos étnicos, tais como o estudo da história da África e dos africanos, a luta dos negros e dos povos indígenas no Brasil, a cultura negra e indígena brasileira e o negro e o índio na formação da sociedade nacional, resgatando as suas contribuições nas áreas social, econômica e política, pertinentes à história do Brasil.

§ 2º Os conteúdos referentes à história e cultura afro-brasileira e dos povos indígenas brasileiros serão ministrados no âmbito de todo o currículo escolar, em especial nas áreas de educação artística e de literatura e história brasileiras. (Brasil, 2008)

Mediante esta lei, reforça-se a necessidade de formação dos/das educandos/as, informações necessárias para que entendam a realidade histórica e toda a luta da população negra e indígena na formação da sociedade atual, bem como a necessidade de valorizar esta luta. Entender e contar a verdadeira história dos povos minorizados é um dever de reparação social com todos. É fundamental que as violências sofridas no passado e as que continuam existindo sejam questionadas e passíveis de condenação e, conseqüentemente, combatidas. Para isso, vale a explicação dada por Almeida (2018, p. 22), dizendo que “[...] o racismo é uma forma sistemática de discriminação que tem a raça como fundamento, e que se manifesta por meio de práticas conscientes ou inconscientes que culminam em desvantagens ou privilégios para indivíduos, a depender do grupo racial ao qual pertençam”.

Segundo o autor, o racismo é assumido, em grande medida, como uma ação normal, muitas vezes inconsciente e imperceptível aos desavisados, pois é oriundo da estrutura social do indivíduo. É sempre válido lembrar que esta estrutura de violência racial provoca um sentimento de não pertencimento social de negros e negras, indígenas e todos indivíduos não-brancos, sendo necessário utilizar diversos recursos para trazer para o ambiente escolar estratégias adequadas que possibilitem o trabalho pedagógico com vistas ao antirracismo. As Diretrizes Nacionais Curriculares (DCNs) para as relações étnico-raciais destinam-se, inclusive, à educação escolar indígena, à educação escolar quilombola e ao ensino de história e cultura afro-brasileira e africana.

Conforme estudos, as DCNs (2013, p.49), em seu ponto 2.5.2.5 relacionado à educação escolar indígena, analisam no terceiro tópico que o “ensino ministrado nas línguas maternas das comunidades atendidas, como uma das formas de preservação da realidade sociolinguística de cada povo” proporciona a compreensão de que a garantia do processo de ensino-aprendizagem não é uma opção, mas uma condição para a garantia democrática. Portanto, as DCNs objetivam a desconstrução de estereótipos e ideias/ideais eurocêntricos que desvalorizam a população não branca, buscando métodos de ensino que não racializem a população brasileira.

Apresenta ações educativas de combate ao racismo e a qualquer tipo de discriminação e quando se trata do chão escolar, esse combate envolve não somente o corpo estudantil, mas gestores, coordenadores, professores e todo o corpo de profissionais envolvidos no ambiente escolar. Permitindo a construção de propostas pedagógicas que atendam os interesses/necessidades do alunado, visando ainda, “providências para corrigir os materiais didáticos (Brasil, 2013)”, que tragam valorizações e superando discordâncias na história afro e indígena que há tempos vem sendo desconstruída e ganhando um viés afrocentrado e afrobrasileirado.

É essencial que as pessoas não naturalizem o racismo e lutem contra todas as formas de racismo existente. Ângela Davis (2016) afirma que não basta não sermos racistas, é preciso que sejamos antirracistas e, neste enquadramento, é preciso que as pessoas observem e valorizem o que a população minorizada tem a contribuir para os processos políticos-sociais-históricos. Para que isto aconteça, é necessário aprender com os povos originários e ancestrais e desaprender o que o eurocentrismo ensinou. Ainda é importante refletir sobre o que foi imposto pela colonização e entender os projetos políticos depreciativos que deram certo, promovendo uma

tentativa da população aceitar todas as formas de violência impostas pela coroa e que as reproduzisse.

2.2 RACISMO NA LINGUAGEM

Infelizmente, construções eurocêntricas fazem parte do cotidiano, promovendo por meio da língua(gem) discursos racistas, homofóbicos, machistas entre outras formas de preconceito existentes, que subalternizam, minorizam e naturalizam tratamentos preconceituosos direcionados à população indígena e negra. Existe um processo de normatização que contribui para a construção de discursos discriminatórios que alimentam ações preconceituosas e racistas. A respeito disso, Lucchesi explica que:

O mais importante não é esclarecer ou informar melhor a sociedade sobre a realidade da língua, e sim estabelecer a confusão, tirando proveito da ignorância para exacerbar o preconceito e manter a língua como um poderoso instrumento de exclusão social (Lucchesi, 2011, p.89).

Trata-se de estratégias legitimadas pela linguística tradicional – portanto colonial em grande medida – para apartar os grupos identitários e hierarquiza-los a partir de uma ideia equivocada de língua. Muitas dessas ideias serviram para sancionar o humor e levantar críticas sobre o outro, geralmente não branco.

Sobre isso, Moreira (2019) explica que existe um projeto que deseja utilizar o humor para encobrir a hostilidade racial, principalmente, quando o intuito é relacionar etnia/raça, sexualidade e a identidade de gênero. Podemos perceber racismo linguísticos em filmes, novelas, piadas, memes, artigo de opinião e redes sociais. São situações que muitas vezes são vistas pelo leitor/ouvinte como uma distração, como uma situação que não deve ser levada a sério, que é apenas para descontrair. No entanto, o autor adverte que “O uso do humor para produzir descontração está amplamente presente na atividade recreativa favorita dos brasileiros (...) Insultos racistas estão amplamente presentes nos campos de futebol e também nos programas esportivos, sem que isso cause qualquer tipo de consternação. ” (MOREIRA, 2019, p.24). Essas práticas refletem valores incutidos na mentalidade coletiva através dos instrumentos coloniais do passado e mantidos por uma

colonialidade das relações humanas ainda em curso, sustentada na e pela linguagem. Exatamente por isso, Ribeiro destaca que:

Entender que a linguagem também é carregada de valores sociais, e que por isso é preciso utilizá-la de maneira crítica deixando de lado expressões racistas como “ela é negra, mas é bonita”- que coloca uma preposição adversativa ao elogiar uma pessoa negra, como se um adjetivo positivo fosse o contrário de ser negra, usar “ o negão” para se referir a homens negros – não se usa “ o brancão” para falar de homens brancos –, ou elogiar alguém dizendo “ negro de alma branca”, sem perceber que a frase coloca “ ser branco “ como sinônimo de característica positiva. (Ribeiro, 2019, p.39-40)

Entender o racismo na linguagem no Brasil é fundamental, pois o país é majoritariamente negro, obtendo ainda grupos originários que são discriminados, excluídos e assassinados. Torna-se essencial que os ambientes escolares tragam questionamentos para a sala de aula, mas que os questionamentos se tornem pessoais. É indispensável que o indivíduo indague, reflita, investigue e não naturalize qualquer ato que incomode. É necessário combater o racismo com a seriedade que ele merece, em todas as esferas, quando se trata deste estudo percebe-se a naturalização e o apagamento cultural da população negra e indígena. Através da ELA é possível criar alternativas decoloniais, superando o racismo enraizado no pensamento e na língua(gem) que circula na sociedade brasileira.

2.3 A EDUCAÇÃO ANTIRRACISTA

Inicialmente, é preciso lembrar que a EA não é um combate, não é um “apaga fogo”, não é uma forma de amenizar o sofrimento ao qual a vítima do racismo é exposta. É, acima de tudo, uma forma de evitar que o ato racista ocorra. A vista disso, buscaremos entender sobre o termo e o seu universo conceitual.

Silvio Almeida, em sua obra intitulada *Racismo Estrutural*, apresenta um estudo sobre a questão racial, buscando entender a ideia de raça e o funcionamento das manifestações de racismo na sociedade. Almeida (2019) apresenta três concepções para o racismo, sendo a concepção individual, a institucional e a social/estrutural. A concepção individual, segundo o autor, é um fenômeno ético ou psicológico, de caráter individual ou coletivo, que muitas vezes não reconhece o racismo, mas sim o preconceito, dando espaço a ideias moralistas na tentativa de camuflar o racismo. Na concepção institucional, o racismo não se resume a

comportamentos individuais, pois resulta das instituições que impõem interesses políticos e econômicos, mantendo a hegemonia do grupo racial no poder. A última concepção é a estrutural que é entendida a partir da individual e, posteriormente, da institucional e que nos permite perceber que a imposição de regras e padrões racistas vinculados às ordens sociais provoca desigualdades no que diz respeito à classe, raça e gênero, dando espaço à supremacia branca e a discursos de autoridade. Portanto, a partir de Almeida, é possível compreender que o racismo é parte integrante da estrutura social, logo está em todos os espaços sociais, na mentalidade e nos valores, e logicamente no ambiente escolar não está escape. Nesta percepção, é necessário entender a EA na teoria e na prática, como um caminho eficaz na reorganização da estrutura social existente.

Para compreender a EA, partimos de Morin (2010, p. 10-11) que nos explica que educação é a “utilização de meios que permitem assegurar a formação e o desenvolvimento de um ser humano”. Essa educação configura-se como escolar e não-escolar conforme estratégias que as constituem. A educação escolar é oferecida pelas instituições educacionais, já a não-escolar, é ofertada por ambientes de socialização do indivíduo. Portanto, entende-se que o processo educacional proporciona ao cidadão a sua formação identitária, conhecimento, autoconscientização, capacitação técnica e científica e formação política, crítica e ética. Nas palavras de Cury (2002, p.1), “a educação é também um meio de abertura que dá ao indivíduo uma chave de autoconstrução e de se reconhecer capaz de opções”. Esta autoconstrução de que o autor trata permite ao indivíduo analisar de forma crítica tudo o que está em seu entorno. Neste raciocínio, se torna imprescindível pensar em políticas de ensino que combatam todas as formas de negação que o racismo produz, ressignificando e organizando uma educação comprometida de fato com o antirracismo.

A EA é uma temática que vem sendo explorada por diversos pesquisadores, como Nilma Lino Gomes (2018), Eliane Cavalleiro (2001), Zélia Amador de Deus (2020), Sueli Carneiro (2011), Bárbara Carine (2023), dentre muitos/as outros/as que buscam entender o processo histórico-social que há tempos vem interferindo no sistema educacional e no processo contra a democracia e a cidadania. Em 1990, Troyna e Carrigton, por exemplo, defendiam que a EA:

Refere-se a uma vasta variedade de estratégias organizacionais, curriculares e pedagógicas com o objetivo de promover a igualdade racial e para eliminar formas de discriminação e opressão, tanto individual como institucional. Essas reformas envolvem uma avaliação tanto do currículo oculto como do currículo formal. (Troyna; Carrington, 1990, p.1)

Já Cavalleiro (2001, p.149) explica que “a educação anti-racista é pensada como um recurso para melhorar a qualidade de ensino e preparar todos os alunos e alunas para a prática de cidadania.” Diante do que foi destacado pelos pesquisadores, é necessário que se adotem estratégias pautadas no sistema educacional, favorecendo, assim, um ensino justo para todos.

Por isso, nota-se a relevância de buscar possibilidades de promoção e redução das desigualdades sociais sofridas pela população minorizada e a necessidade de que leis não fiquem só no papel. Gomes (2018, p. 89) salienta que “negras e negros são produtores de conhecimento e têm direito de estar nos lugares do conhecimento. E esses lugares têm sido historicamente negados, cabe ao Estado intervir afirmativamente para lhes garantir direitos”. Viver sem privações e violações étnicas, linguísticas, religiosas e identitárias permite ao ser humano estabelecer relações democráticas. Nesse sentido, refletir sobre estas temáticas possibilita pensar sobre o processo de deseducação sofrido por povos minorizados.

Para pensar em possíveis caminhos para uma EA, vale destacar as sugestões apontadas por Cavalleiro (2001) objetivando a promoção de equidade e justiça racial no Brasil, sendo elas:

1. Reconhece a existência do problema racial na sociedade brasileira.
2. Busca permanentemente uma reflexão sobre o racismo e seus derivados no cotidiano escolar.
3. Repudia qualquer atitude preconceituosa e discriminatória na sociedade e no espaço escolar e cuida para que as relações interpessoais entre adultos e crianças, negros e brancos sejam respeitadas.
4. Não despreza a diversidade presente no ambiente escolar: utiliza-a para promover a igualdade, encorajando a participação de todos/as os/as alunos/as.
5. Ensina às crianças e aos adolescentes uma história crítica sobre os diferentes grupos que constituem a história brasileira.
6. Busca materiais que contribuam para a eliminação do ‘eurocentrismo’ dos currículos escolares e contemplem a diversidade racial, bem como o estudo de ‘assuntos negros’.
7. Pensa meios e formas de educar para o reconhecimento positivo da diversidade racial.
8. Elabora ações que possibilitem o fortalecimento do auto-conceito de alunos e de alunas pertencentes a grupos discriminados (Cavalleiro, 2001, p. 158).

A partir dessas sugestões para combater o racismo no ambiente escolar e nos seus intramuros é necessário que o educador traga para suas práticas ideias que promovam engajamento ao corpo estudantil, buscando ainda para a sala de aula discussões sobre o racismo que instiguem o senso crítico, promovendo o reconhecimento e respeito das diversidades e diferenças.

Diante a isto, a EA possibilita olhar o mundo de outra forma, diferente do pensamento colonial que nos foi imposto. É uma forma de educar que destaca as manifestações de preconceito e estereótipos atrelados à população não branca, pondo as desigualdades sociais para pauta, buscando soluções para reparação histórica necessária. Recorrentemente, os processos racistas prejudicam as oportunidades na educação, no emprego, no desenvolvimento humano e, até mesmo, na autoestima de todos os que não pertencem às categorias sociais privilegiadas e umas das formas de perceber esses prejuízos está no racismo educacional.

Como aponta Rodrigues (2011), o racismo educacional “trata-se de um processo excludente que define o percurso escolar dos/as estudantes negros/as” (RODRIGUES, 2011, p.2). Vale destacar que o racismo educacional não ocorre somente com negres, mas com todos aqueles não brancos. É necessário, portanto, refletir no porquê existe um processo de deseducação gritante no Brasil, e por que o racismo se faz presente no ambiente escolar, cabendo à comunidade utilizar da EA para combater qualquer forma de preconceito dentro das instituições educacionais e a necessidade de introduzir a ELA nas práticas educacionais.

2.4 EDUCAÇÃO LINGUÍSTICA (EL)

A EL buscar abarcar o papel da língua em vários contextos, sendo materno ou adquirido, preocupando-se com a identidade do falante. Nesta perspectiva, podemos pensar na EL nas situações cognitivas, sociais, culturais e na sua diversidade, isto é, é pensá-la em um viés sociolinguístico, político e psicolinguístico. Para Travaglia (2003), a EL trata do:

Conjunto de atividades de ensino/aprendizagem, formais e informais, que levam uma pessoa a conhecer o maior número de recursos de sua língua e ser capaz de usar esses recursos de maneira adequada para produzir textos a serem usados em situações específicas de interação comunicativa para produzir efeito (s) de sentido (s) pretendido (s). (Travaglia, 2003, p. 26)

Já Bagno e Rangel (2005) definem EL como:

o conjunto de fatores socioculturais que, durante toda a existência de um indivíduo, lhe possibilitam adquirir, desenvolver e ampliar o conhecimento de/sobre sua língua materna, de/ sobre outras línguas, sobre a linguagem de um modo mais geral e sobre todos os demais sistemas semióticos. Desses saberes, evidentemente, também fazem parte as crenças, superstições, representações, mitos e preconceitos que circulam na sociedade em torno da língua/linguagem e que compõem o que se poderia chamar de imaginário linguístico ou, sob outra ótica, de ideologia linguística. Inclui-se também na educação linguística o aprendizado das normas de comportamento linguístico que regem a vida dos diversos grupos sociais, cada vez mais amplos e variados, em que o indivíduo vai ser chamado a se inserir. (Bagno; Rangel, 2005, p.63).

Percebe-se que ambos os autores defendem a ideia que a EL permite ao indivíduo conhecer sobre língua e sobre a sua língua e utilizar de seus conhecimentos linguísticos de diversas formas. Mendes (2022) aborda a EL como um espaço de resistência e renovação e que as vivências com a (s) língua (s) e da (s) língua (s) ocorrem de modo conjunto, num roçar de experiências.

Compreender a EL nos permite entender a necessidade do ensino de Língua Portuguesa (LP), mas ainda oportuniza evidenciar que a EL não cabe apenas aos profissionais de LP. Britto (2012) afirma que é um equívoco imaginar que a EL objetiva desenvolver gosto pela leitura e escrita, a ponto de escamotear a educação escolar crítica, pois a EL permeia a formação do indivíduo, a autoconsciência, o senso crítico, ampliação e apropriação dos conhecimentos históricos-sociais, a humanização, a empatia.

Portanto, pensar em EL nos permite recorrer a etnografia para entender como o etnocentrismo e o eurocentrismo violentam línguas minoritárias. Na contramão, é preciso respeitar a pluralidade linguística e educar-se linguisticamente para lutar por promoção, valorização das línguas.

Neste viés, ainda é possível pensar em Educação Linguística Intercultural (ELI) que tem “como objetivo primeiro promover a paz, a equidade e a justiça social, visto que é, sobretudo, um ato político de resistência e de luta contra todo tipo de discriminação e de racismo” (Mendes, 2022, p.125-126). Mendes (2022) ainda salienta que a ELI vai além do processo de ensino-aprendizagem de língua, mas na formação docente, no currículo educacional, avaliação e certificação de políticas linguísticas, ampliando as políticas de ensino. Pois a ELI não é um processo individual, mas sim um processo individual-social que envolve a construção de saberes,

constroem cidadãos, constrói uma nação que supera a igualdade dando espaço a equidade.

2.4.1 Educação linguística e a BNCC

Ao pensar sobre a relação entre EL e a BNCC é possível notar que o documento traz algumas menções a respeito da ampliação e desenvolvimento de conhecimentos sobre a sua Língua Materna (LM) e segunda língua. Ao apresentar a educação infantil e os seus campos de experiência, nos é informado que, aos poucos, as crianças “vão ampliando e enriquecendo seu vocabulário e demais recursos de expressão e de compreensão, apropriando-se da língua materna que se torna, pouco a pouco, seu veículo privilegiado de interação (Brasil, 2017, p.42).” Desde os primeiros anos de vida, os indivíduos são expostos a uma língua que passa a ser seu veículo de interação social e valor identitário, língua essa que, ao entrar no processo de escolarização, é atravessada por ideologias que sustentam as políticas linguísticas vigentes e o sistema educacional pretendido.

Ademais, a BNCC não traz referências quanto à LM no que diz respeito ao uso crítico da língua e tampouco oferta um “norte” da importância de articular a LM ao ensino crítico de LP durante a educação básica. Quando se trata da componente língua portuguesa, é notável que a BNCC se centra em leitura, escrita, produção e identificação dos diversos gêneros textuais, e em alguns trechos apontam abordagens que se aproximam, de forma vaga, da proposta da EL já que quando se trata da componente língua inglesa explicita a necessidade de articular “a aspectos sociais, culturais e identitários, em uma relação intrínseca entre língua, cultura e identidade” (Brasil, 2017, p.246).

Ainda é possível notar competências que, de acordo a BNCC (2017, p.8), são definidas como “a mobilização de conhecimentos (conceitos e procedimentos) habilidades (práticas, cognitivas e socioemocionais), atitudes e valores para resolver demandas complexas da vida cotidiana, do pleno exercício da cidadania e do mundo do trabalho”.

Portanto, quando se trata do Ensino Fundamental (EF) e Ensino Médio (EM) em que devem ser desenvolvidas junto a discentes, estabelece referências ao ensino de língua a serem introduzidos no currículo. Portanto, a BNCC espera, através das competências, mobilizar conhecimentos e abordar demandas do cotidiano do corpo

estudantil, já que concebemos que o documento se trata de uma base nacional, cabendo aos profissionais aproximar as orientações às necessidades do corpo estudantil. Abaixo serão apresentadas algumas das competências que auxiliam a percepção de estratégias que devem ser trazidas para o corpo estudantil e que podem assegurar o desenvolvimento do ser humano. Logo, sobre o ensino de Língua Portuguesa no EF, foram escolhidas quatro (4) das dez (10) competências sendo elas:

Competência 1: **Compreender a língua como fenômeno cultural, histórico, social, variável, heterogêneo e sensível aos contextos de uso**, reconhecendo-a como meio de construção de identidades de seus usuários e da comunidade a que pertencem.

Competência 2: Apropriar-se da linguagem escrita, reconhecendo-a como forma de interação nos diferentes campos de atuação da vida social e utilizando-a para ampliar suas possibilidades de participar da cultura letrada, de construir conhecimentos (inclusive escolares) e de se envolver com maior autonomia e protagonismo na vida social.

Competência 4: **Compreender o fenômeno da variação linguística, demonstrando atitude respeitosa diante de variedades linguísticas e rejeitando preconceitos linguísticos.**

Competência 9: Envolver-se em práticas de leitura literária que possibilitem o desenvolvimento do senso estético para fruição, valorizando a literatura e outras manifestações artístico-culturais como formas de acesso às dimensões lúdicas, de imaginário e encantamento, reconhecendo o potencial transformador e humanizador da experiência com a literatura. (Brasil, 2017, p.65, grifo nosso).

Já nas competências do EM nos é informado:

Competência 1 -Compreender o funcionamento das diferentes linguagens e práticas culturais (artísticas, corporais e verbais) e mobilizar esses conhecimentos na recepção e produção de discursos nos diferentes campos de atuação social e nas diversas mídias, para **ampliar as formas de participação social, o entendimento e as possibilidades de explicação e interpretação crítica da realidade e para continuar aprendendo.**

Competência 2 - Compreender os processos identitários, conflitos e relações de poder que permeiam as práticas sociais de linguagem, **respeitando as diversidades e a pluralidade de ideias e posições, e atuar socialmente com base em princípios e valores assentados na democracia, na igualdade e nos Direitos Humanos**, exercitando o autoconhecimento, a empatia, o diálogo, a resolução de conflitos e a cooperação, e combatendo preconceitos de qualquer natureza.

Competência 4 - **Compreender as línguas como fenômeno (geo) político, histórico, cultural, social, variável, heterogêneo e sensível aos contextos de uso**, reconhecendo suas variedades e vivenciando-as como formas de expressões identitárias, pessoais e coletivas, bem como agindo no enfrentamento de preconceitos de qualquer natureza. (Brasil, 2017, p.490, grifo nosso).

Quando se trata do EM, existem sete (7) competências, porém, acima, foram apresentadas três (3) que foram selecionados por atingir diretamente os estudos em

linguagens, buscando explicitar o funcionamento dos estudos em linguagens relacionado às práticas sociais e aos múltiplos processos históricos que estão interligados com a construção identitária do indivíduo.

Ao analisar as competências destacadas acima, é possível notar que existe uma necessidade de trazer para a prática as orientações já destacadas no propósito de letrar discentes para que adquiram práticas respeitosas a sua língua e a do outro, conquistando valores e percebendo o envolvimento identitário, a empatia e a luta contra qualquer forma de preconceito e sentimento hostil que atinge em principal a população menos favorecida. Pois, as competências possibilitam entender a necessidade da compreensão do uso da língua em sentido de valorização dos fatos históricos, culturais entre outros, mas também apreender a importância do significado de tudo que está em volta do indivíduo e que é perceptível através das linguagens.

Depreende-se ainda que essas competências partem do ensino fundamental ao ensino médio, pois é neste período em que os estudantes conciliam o que aprenderam no eixo familiar e na educação infantil e iniciam os questionamentos/indagações que tratam sobre a sua identidade e sobre tudo que está relacionado a sua realidade, trazendo incômodos sobre ações que presenciam e/ou recebem por meios de comunicação (jornais, revistas, redes sociais) e passam a analisar e se envolver nas questões sociais.

Assim sendo, existe o reconhecimento de que a língua envolve um conjunto de fatores socioculturais, logo, os educandos precisam ser educados linguisticamente. Neste sentido, a BNCC faz abordagens a fim de proporcionar aos estudantes conhecimentos que valorizem a língua, compreendendo seus fenômenos, participando assim de um processo de letramento que condiz com posições éticas e críticas em relação a qualquer tipo de homofobia, machismo, LGBTQIAPN+fobia, racismo.

Porém, a BNCC deixa lacunas ao apontar as competências que devem ser desenvolvidas pelos estudantes, dando maior ênfase ao desenvolvimento da leitura-escrita buscando uma relação com as práticas sociais, mas percebe-se que as orientações para formar um currículo crítico são vagas, ou seja, insuficientes para resultados promissores. Em síntese, o objetivo é provocar que durante toda a EB o alunado consiga compreender a língua, seja LM ou adquirida e passe a respeitá-las e vivenciá-las, compreendendo que a língua faz parte da identidade das pessoas e que

devem ser valorizadas, distanciando de qualquer forma de preconceito e discriminação.

2.5 EDUCAÇÃO LINGUÍSTICA ANTIRRACISTA

O racismo se faz presente na vida dos brasileiros desde o processo colonial, envolvendo a língua como uma poderosa arma para protagonizar situações de cunho preconceituoso, procurando atingir principalmente os grupos minorizados. A diferenciação racial criada se vincula à prática colonial de deslegitimar todos não-brancos. Quando pensamos no uso da língua e as questões coloniais que a cercam e protagonizam o racismo estrutural, muitas vezes, não pensamos no desencadeamento que isso pode provocar.

Por isso que defendemos que a ELA promove a compreensão da relação do racismo com a linguagem, relacionando as práticas de letramento e do que perpassa a língua portuguesa brasileira³ e as questões étnico-raciais. Souza Neto (2021), nesse sentido, afirma que a ELA é:

Um modo de vida, uma abordagem sócio-político-pedagógica interdisciplinar, uma força de múltiplas ações combativas que busca agir contra todas as formas de racismo manifestado na língua(gem) através de práticas de entrincheiramento do racismo como força organizacional e estrutural da sociedade, de evidenciação e enfrentamento da branquitude [...] bem como de proposições de intervenção didática e política no que tange o uso da língua(gem). (Souza Neto, 2021, p.182)

Entende-se que, através da língua, podemos perceber como o racismo agride fisicamente, verbalmente e psicologicamente as pessoas não-brancas. Para Souza Neto (2021), a ELA é um enfrentamento à branquitude, ao discurso de ódio, e à opressão, uma vez que existe uma ligação entre raça, língua e o racismo. O autor ainda explica que:

A educação linguística antirracista nos faz questionar: se precisamos ter noções de latim, quem disse que não nos é igualmente importante noções de tupi, tukano, guarani, kimbundu, kikongo, iorubá e ewe-fon? Por que essas línguas em muitos cursos não são ofertadas nem como optativas? Não me parece ser por um acaso, mas por um projeto. (Souza Neto, 2021, p.183)

³ O termo “língua portuguesa brasileira” é utilizado para classificar a variedade e características da língua, assim como, para retratar a influência da história colonial no Brasil na linguagem.

Portanto, é necessário ter na formação inicial e continuada, estudos que tratem das africanidades e afrobrasilidades e é por isso que Woodson (2021) argumenta que a intenção é transformar os negros, não os desenvolver e uma das artimanhas para tal é levar o negro a zombar e desprezar de seu dialeto e não entender a própria história da sua língua. Logo, se torna imprescindível, para o sistema opressor trazer para o ambiente escolar e acadêmico o estudo de línguas e história que enalteça e evidencie a população privilegiada, deixando para segundo plano o estudo da vida, história e contribuições dos não-brancos.

Para uma educação linguística antirracista eficaz é necessário que haja investimentos nas políticas públicas, políticas linguísticas e políticas de ensino e em planejamentos para alcançar o objetivo de decolonizar pensamentos. hooks (2017) ensina que é necessário transgredir para avançar. Portanto, para que esta transgressão de pensamentos ocorra é preciso trazer para o ambiente escolar a pedagogia do engajamento e valorizar o alunado e seus conhecimentos permitindo construir ideias transformadoras. hooks (2017) ainda salienta que se tornar um pensador/a crítico/a é visto como uma ameaça às autoridades. Neste pensar crítico, é fundamental utilizar a ELA para dispensar narrativas eurocêntricas, superando questões da colonialidade presentes no cotidiano e pensando em processos de letramentos que estejam comprometidos com as questões étnico-raciais.

Tendo isso em vista, o letramento racial é um aliado indispensável para que a ELA ocorra de forma eficaz e, segundo Skerrett (2011 *apud* Ferreira, 2015, p.250), o “letramento racial tem uma compreensão poderosa e complexa da forma como a raça influencia as experiências sociais, econômicas, políticas e educacionais dos indivíduos e dos grupos”. Portanto, através do letramento racial, podemos combater o racismo e promover a valorização da diversidade. Pinheiro (2023) pontua a necessidade de enegrecer os espaços acadêmicos, assim como, populariza intelectuais negros e negras. Esta estratégia antirracista deve estar presente do ensino básico ao ensino superior, pois é necessário trazer para o ambiente educacional escritores não brancos que contem a história da população minorizada de outro viés.

Enfim, a ELA valoriza a diversidade social, atenta-se ao racismo empregado na linguagem, ainda respeita as culturas, as famílias e os processos históricos preparando as pessoas para o antirracismo e para as relações étnico-raciais. Ainda é importante ressaltar que a educação linguística antirracista é inter/multidisciplinar, pois

a valorização dos povos minoritários não cabe apenas às ciências sociais. Portanto, a ELA objetiva discutir como o racismo está imbricado na língua (gem), a fim de que todos os profissionais da educação busquem possibilidades de combate dentro e fora do ambiente escolar. É preciso para tal analisar materiais didáticos e trazer materiais antirracistas, autores antirracistas, pesquisadores, propostas curriculares e proporcionar que os estudantes reconheçam práticas de racismo na linguagem.

3 POLÍTICAS E PLANEJAMENTOS LINGUÍSTICOS ANTIRRACISTAS

Nesta seção, pretende-se explorar as Políticas Linguísticas (PL) e os Planejamentos Linguísticos (PL2) que objetivem práticas antirracistas na e pela linguagem. Portanto, para fomentar esta discussão, serão utilizados alguns estudos teóricos como os de Calvet (2008), Silveira (2020, 2021), Severo (2013) e Lagares (2018) que possibilitam fundamentar a pesquisa. Para tanto, será preciso explicar os conceitos de “Políticas linguísticas” e “Planejamento linguístico”, entendendo como se relacionam com a educação (linguística). Entender a educação como PL é entender como o projeto educacional ideologicamente se organiza em relação às questões linguísticas próprias dos contextos envolvidos nesse projeto educacional.

3.1 POLÍTICAS LINGUÍSTICAS (PL) E PLANEJAMENTOS LINGUÍSTICOS (PL2)

Segundo Calvet (2008), PL envolve a relação da sociedade e das pessoas com a língua, nos explicando como as ações institucionais buscam a gestão da língua, bem como destacando as consequências que essas ações trazem para toda a sociedade. Compreende-se através dos pensamentos de Calvet que as PL são instrumentos de luta entre as relações de poder e conflitos de interesses. Segundo Calvet (2002), há maneiras de conduzir as PL, seja numa perspectiva *in vivo*, “que procede das práticas sociais” (Calvet, 2002, p.146) , ou *in vitro*, que consiste na “intervenção sobre essas práticas” (Calvet, 2002, p.146). A primeira trata das formas como os cidadãos resolvem as questões de comunicação no dia a dia, sendo produto das relações sociais. Já a segunda, *in vitro*, destina-se as ações de poder e controle. Os linguistas analisam as situações linguísticas e problemas que envolve a língua(gem) construindo possíveis soluções.

A organização das políticas linguísticas institucionais/oficiais de um determinado contexto social envolve estratégias de ação que constituem o(s) planejamentos(s) linguístico(s) organizado(s) para atender(em) aos ordenamentos políticos pretendidos. Isso configura uma série de ações que fazem a “gestão da língua”, ideia que merece discussão para um entendimento mais preciso sobre como essa gestão tem se relacionado com as questões antirracistas. Aqui, buscaremos discutir as práticas de gestão linguística explicadas por Calvet (2008), Severo (2013)

e Lagares (2018), organizadas no sentido de definir o que conta como “língua” e como isso afeta o sistema de ensino linguístico através dos diversos tipos de planejamentos linguísticos existentes.

Quanto ao Planejamento Linguístico, de acordo com Cooper (1989, p.29), trata-se de algo “[...] dirigido para uma variedade de fins e abarca uma variedade de significados”. Ainda afirma que “não há uma única definição de planejamento linguístico universalmente aceita”. Solange Aparecida Gonçalves, em seu estudo “Por um planejamento linguístico local”, explicita os ensinamentos em Cooper, retratando que nos planejamentos linguísticos destacam-se três tipos. O primeiro é o de status “que diz respeito ao aumento de usos de uma dada língua na comunidade” (Gonçalves, 2009, p.2013). Já o planejamento de aquisição, segundo a autora, “relaciona-se a esforços deliberados para promover a aprendizagem de uma língua e envolve a manutenção ou reorganização da língua por membros da comunidade” (Gonçalves, 2009, p.2013). Por fim, o planejamento de corpus que “relaciona-se diretamente com a própria materialidade linguística” (Gonçalves, 2009, p.2013). Assim sendo, o PL2 possibilita alcançar objetivos, no que se trata das PL, olhando para a população minoritária que se encontram em situações desiguais.

Partimos do princípio de que a EL e o ensino de língua (s) precisam atender às demandas sociais nos contextos em que são aplicados, uma vez que a língua é fruto das práticas sociais realizadas neste cenário. Nesse sentido, Silveira (2020) aponta que:

O ensino e a educação linguística a serem praticados precisam estudar e valorizar a diversidade linguística existentes, as variações linguísticas que circulam nos diversos contextos sociais, bem como fazer com que os/as estudantes estejam conscientes de formas linguísticas depreciativas e discriminatórias que não cabem numa sociedade democrática. Falo de uma educação linguística que, em suas práticas cotidianas, respeite, inclua, agregue e liberte. (Silveira, 2020, p.63)

Em razão disto, é necessário entender como as PLs precisam estar comprometidas com os desafios sociais no sentido de possibilitar aos indivíduos o entendimento e o respeito à diversidade linguística de seu contexto social, assim como, que possam entender e combater ações discriminatórias empregadas na língua (gem). Frente a isso, Santos (2022) nos explica que é preciso mapear e exterminar

[...] práticas linguísticas que evidenciam o racismo explícito ou implícito desde a sua forma disseminada no texto até as práticas que lhe rodeiam. Palavras com teor racista como macaco, com uso metafórico, mediação da fala de pessoas negras, sempre agremiadas a intérpretes ou os próprios recortes de preconceito com variantes faladas por comunidades com alta proporção de pessoas negras são alguns dos casos elencados para argumentar sobre a existência do racismo linguístico. (Santos, 2022, p.7303-7304)

Para entender melhor como isso funciona, vale refletir sobre o que Almeida (2020, p.34) explica quando diz “[...] que o racismo, como processo histórico e político, cria as condições sociais para que, direta ou indiretamente, grupos racialmente identificados sejam discriminados de forma sistemática”. A fala de Sílvia Almeida em diálogo com o que Santos declarou anteriormente nos faz perceber que essas práticas racistas na língua (gem) podem ser observadas nas expressões orais e nos usos e funcionamentos da linguagem, mas também em gêneros textuais como memes, artigos de opinião, piadas, redes sociais e redações. As expressões racistas que estão presentes no dia a dia do brasileiro, muitas vezes são bastante evidentes, outras vezes aparecem de forma mascarada, mas sempre devem ser identificadas, questionadas e combatidas.

Segundo Bonfim (2021), é preciso descolonizar a linguagem e isso é uma necessidade relevante porque nem sempre as questões racistas ficam evidenciadas no léxico, nos dizeres ou na linguagem explícita. Conforme explica o autor,

As relações raciais estruturam as nossas práticas linguísticas e, sendo assim, faz-se necessário, a nosso ver, descolonizar a noção de língua herdada da tradição eurocêntrica, visando à construção de novas configurações de conhecimento e de poder acerca de nossas práticas linguístico-identitárias. (Bonfim, 2021, p.162)

Para haver uma configuração identitária pretendida na e pela língua, é preciso eliminar – ou estigmatizar – marcas identitárias não pretendidas, como aquelas advindas das línguas, culturas e valores não brancos, especialmente aquelas relativas aos povos africanos escravizados. Sendo assim, seria preciso entender melhor como alguns usos linguísticos são considerados “errados” diante da norma imposta, causando uma série de discursos discriminatórios e excludentes para com aqueles que praticam esses usos. Em geral, trata-se de organizações morfossintáticas comuns nas práticas de linguagem de comunidades predominantemente negras, o que sugere uma relação, ainda que velada, entre o falar negro e o uso errado da língua.

Entender o racismo na linguagem no Brasil é fundamental, pois o país é majoritariamente negro, obtendo ainda grupos originários que são discriminados, excluídos e assassinados. Torna-se necessário que os ambientes escolares tragam questionamentos para a sala de aula, mas também é necessário que os questionamentos se tornem pessoais. É necessário que o indivíduo questione, reflita e não naturalize qualquer ato que incomode. É necessário combater o racismo com a seriedade que ele merece, em todas as esferas, quando se trata deste estudo percebe-se a naturalização e o apagamento cultural da população negra e indígena. Quando se trata de apagamento cultural, é comum perceber na prática do brasileiro a correção ortográfica na fala do outro. O “problema” é que muitos desconhecem a herança linguística que a população afro-brasileira obtém, provocando com que as falas passem a ser consideradas como erradas ou não sejam identificadas como do português afrocentrado ou indígena. Gonzalez (1984) comenta que

É engraçado como eles gozam quando a gente diz que é Framengo. Chamam a gente de ignorante dizendo que a gente fala errado. E de repente ignoram que a presença desse r_ no lugar de l_, nada mais é que a marca linguística de um idioma africano, no qual o l_ inexistente. Afinal, quem é ignorante? Ao mesmo tempo, acham o maior barato a fala dita brasileira, que corta os erros dos infinitivos verbais, que condensa você em cê, o está em tá e por aí afora. Não sacam que tão falando pretuguês. (Gonzalez, 1984, p. 238)

Ainda é possível perceber na fala a dupla negação como nos casos: “Eu não vou hoje, não”; “Não quero, não”. Assim como encurtamento: “Meu avô Maro”, ao invés de “Meu avô Mário”; “Cê vai aonde?” ao invés de “Você vai aonde?” A forma de flexionar verbos: “Você vai”; “Ele Vai”; “Nós vai”; “Eles Vai”. E por fim, a não marcação do plural como nos exemplos: “nós vai jogar bola” ao invés de “vamos jogar bola”; “os copo quebrou” ao invés de “Os copos quebraram”. Falas do cotidiano de muitos brasileiros que ao mesmo tempo levantam o discurso “Não sei nem falar português que dirás outra língua” formulando um processo de autonegação.

Portanto, para entender o racismo na linguagem se faz necessário entender todas as práticas de línguicídio que foram fomentadas pela lógica colonial de produção de discursos sobre a língua(gem). Nascimento (2019) explica que o colonialismo criou um sistema de signos coloniais que são responsáveis pela manutenção de um racismo estrutural. Mas, é nas diversas formas de racismo que docentes devem se atentar e provocar reflexões críticas para que estudantes entendam que essas formas de minorizar as pessoas devem ser combatidas.

As práticas linguísticas devem ser incentivadas a levantar questionamentos e não protagonizar situações racistas ou de silenciamento e/ou acomodação do falante. Nascimento (2019, p.19) ressalta que “uma vez que admitimos que o racismo está na estrutura das coisas, precisamos admitir que a língua é uma posição necessária nessa estrutura”. Logo, podemos perceber que o racismo se faz presente na estrutura, assim como na língua, portanto é preciso descolonizar e, conforme Silveira (2020) afirma, para descolonizar é preciso dar enfoque ao que nos ensina a organizar uma educação como prática da liberdade.

Em razão disto, é importante olhar o profissional da educação como um agente político, no sentido utilizado por Paulo Freire (2021, p.107), que explica que “[...] a educação tem a qualidade de ser política, o que modela o processo de aprendizagem. A educação é política e a política tem educabilidade.” Se a educação é política e, ao mesmo tempo, também segundo Freire, uma possibilidade libertadora, o educador é um agente político, que precisa ter consciência de sua politicidade libertadora. É, portanto, através da educação como ato político que se possibilita pensar na língua como estratégia e instrumento de poder libertador, o que só se consegue, de fato ao se descolonizar o currículo educacional. Desse modo, haveria possibilidades para o reconhecimento das múltiplas variedades linguísticas, da valorização das línguas minoritárias, do respeito aos direitos linguísticos e às identidades linguísticas de toda sorte.

Uma das formas de perceber como as PLs operam é evidenciando a conquista dos povos originários pela garantia de seus direitos. Passando a utilizar nas instituições escolares sua língua materna/segunda língua, ao invés, de ter que utilizar a LP, colocando-as como línguas igualitárias não uma como prioritária a outra e mantendo todas as línguas em uso, promovendo com que nenhuma língua desapareça ou entre em desuso.

Portanto, as PLs educacionais devem ser organizadas de forma a fomentar o exercício da cidadania e da democracia. Conforme Rajagopalan (2008, p.17) defende, “[...]o ensino/aprendizagem de línguas não pode ser discutido apenas de ponto de vista linguístico ou da perspectiva das teorias de aprendizagem. Ou ainda, sob a prisma de gosto pessoal ou pendor acadêmico. Essas questões também dizem respeito à cidadania”. Logo, a educação como PL possibilita alcançar objetivos educacionais, econômicos, culturais e políticos.

3.2 POLÍTICAS LINGUÍSTICAS E OS LETRAMENTOS SOCIAIS NO ENSINO CRÍTICO DE LÍNGUA PORTUGUESA

As PLs podem ser relacionadas aos letramentos, sejam sociais, racial, de reexistência, político, aos múltiplos letramentos e claro, ao letramento linguístico. Dorit Ravid e Liliana Tolchinsky (2002, p. 417) definem letramento linguístico, “como um constituinte do conhecimento linguístico da pessoa caracterizado pela disponibilidade de múltiplos recursos linguísticos e pela habilidade para acessar conscientemente o seu saber linguístico e enxergar a linguagem a partir de várias perspectivas”.

Cosson (2011) defende a ideia de Letramento Político (LP) como conhecimento sobre como a distribuição do poder se organiza e funciona, proporcionando o indivíduo desenvolver suas habilidades e competências assim como seu pensamento crítico. Cosson ainda afirma que o LP é uma posição, e o letramento deve ocorrer na escola mais em outros contextos.

Para Rojo (2009), é necessário que o letramento linguístico leve em consideração os multiletramentos, letramentos multissemióticos e os letramentos críticos e protagonistas, ainda os explica como:

Multiletramentos ou **letramentos múltiplos**, deixando de ignorar ou apagar os letramentos das culturas locais de seus agentes (professores, alunos, comunidade escolar) e colocando-os em contato com os letramentos valorizados, universais e institucionais;

Letramentos multissemióticos exigidos pelos textos contemporâneos, ampliando a noção de letramentos para o campo da imagem da música, das outras semioses que não somente a escrita.

Letramentos críticos e protagonistas requeridos pelo trato ético dos discursos em uma sociedade saturada de textos e que não pode lidar com eles de maneira instantânea, amorfa e alienada. (Rojo, 2009, p.107-108)

Enfim, aliando os letramentos às PL, torna-se possível ofertar aos alunos práticas que avançam na leitura e na escrita e que, simultaneamente, possibilitem ao estudante crescer de maneira ética e a caminho da democracia. Silveira (2020, p.54) afirma que é preciso “organizar políticas linguísticas que promovam o letramento político dos indivíduos, dentro e fora dos espaços formais de educação, em respeito aos direitos linguísticos da sociedade como um todo, com equidade e justiça.”

As práticas de letramento são associadas as ideologias e ao poder, envolve a oralidade, as práticas de escrita, as práticas orais e a língua. Para Street (2007, p. 466), “o significado e os usos das práticas de letramento estão relacionadas com

contextos culturais específicos; e que estão sempre associadas com as relações de poder e ideologias: não são simplesmente tecnologias neutras”.

É importante que os letramentos sejam aliados a práticas educativas no intuito de formar cidadãos críticos, mas que também entendam a necessidade de serem letrados racialmente, que entendam por que o sistema opressor promoveu práticas de exclusão e alienação. Práticas de alienação estas que, consoante a Woodson (2018), fizeram com que o povo negro aprendesse que deveria estar em segundo plano, que deveria ser criada uma “porta dos fundos” por onde esse povo tivesse por onde entrar e sair. Por mais absurda que essa ideia se apresente, este fato perdura até os dias atuais e se a população não-branca não for letrada racialmente e criticamente será levada a reproduzir está ideia de subalternização como uma “Vida Maria⁴” em que o projeto vai se repetindo por anos e mais anos até que exista o desejo de mudança “fale” mais alto. Ainda é preciso ressaltar que todos sejam letrados racialmente, afinal a população branca também precisa ser letrada.

Portanto, é preciso que docentes, discentes e gestão escolar entendam a necessidade de educar-se linguisticamente para valorizar a sua história, cultura e crenças, assim como, apreciar a do outro. Ainda é preciso, que os cidadãos prezem as temáticas raciais, culturais, regionais, religiosas e LGBTQIAPN+. Pois, conforme Silveira:

As manifestações linguísticas deslegitimadas e rechaçadas socialmente dizem respeito às mulheres, ao povo negro, às comunidades empobrecidas e de favelas, ao povo LGBTQI+, aos adeptos das religiões de matriz africana, aos indígenas, ao povo surdo, para citar alguns grupos. São indivíduos que têm sido, historicamente, constrangidos a uma educação linguística homogeneizadora a qual, além de não representar suas reais necessidades sociais, impõe a eles lógicas identitárias e culturais muitas vezes estranhas, acabando por contribuir para entendimentos coletivos preconceituosos, machistas, racistas, lgbtqifóbicos, xenofóbicos e violentamente discriminatórios. (Silveira, 2020, p.56)

Ademais, percebe-se que através dos letramentos, é possível lutar pelas PL e colocá-las em execução. É preciso que os grupos minoritários sejam letrados para entender seus direitos e saiba reivindicar por eles. As lutas de hoje, não são as

⁴ Vida Maria é uma curta-metragem produzido por Márcio Ramos em 2006. Retrata a vida de uma menina de cinco anos que se diverte ao tentar aprender a escrever seu próprio nome, mas é interrompida por sua mãe ao chamá-la para cumprir seus afazeres domésticos. No decorrer da história, percebe-se que existe uma rotina entre mãe, filha, netas e bisnetas de abandonar os estudos para ser donas do lar e reproduzir um ciclo contínuo nas outras Marias.

mesmas de ontem e nem serão as mesmas de amanhã. Enfim, através da soma de letramentos e PL que profissionais da educação terão a possibilidades de trazer para o campo educacional e seus intramuros uma EA satisfatória.

Para tal, pode-se aliar as práticas de letramento ao ensino de LP crítico advindo do ensino relacionado ao desenvolvimento do indivíduo de forma crítica e que saiba utilizar a língua ao seu favor, mas não somente isto, é necessário perceber no uso da língua as múltiplas formas de discursos/ de uso da língua e o que está entrelaçado ao uso da linguagem.

Para pensar em um ensino de LP crítico, também é possível trazer o letramento crítico que, segundo Carbonieri (2016, p. 13), é “uma perspectiva educacional que tem como propósito instigar o indivíduo a repensar sua realidade, auxiliando-o a tornar-se mais consciente e autônomo para transformá-lo, se assim o decidir”. Portanto, se o ensino de LP deve ser realizado de forma que contemple o social, porque não entrelaçar o letramento crítico que busca possibilidades de transformações escolares na formação do indivíduo.

Diante a BNCC (2017, p.67), quando se trata do componente LP, “cabe, então, proporcionar às estudantes experiências que contribuam para a ampliação dos letramentos, de forma a possibilitar a participação significativa e crítica nas diversas práticas sociais permeadas/constituídas pela oralidade pela escrita e por outras linguagens. ” Verifica-se que o documento norteia o ensino para que se torne significativo, abrindo espaços para a compreensão do que é oralidade e escrita. Ainda, para a BNCC (2017), a língua e o seu ensino podem ser pressupostos para interações, para as relações sociais e para levar o indivíduo a desenvolver a sua criticidade ao que está relacionado à leitura de mundo. Portanto,

Os conhecimentos sobre a língua, as demais semioses e a norma-padrão não devem ser tomados como uma lista de conteúdos dissociados das práticas de linguagem, mas como propiciadores de reflexão a respeito do funcionamento da língua no contexto dessas práticas. (Brasil, 2017, p. 139)

Portanto, o que ensinar? Há tempos discussões sobre o que ensinar, como ensinar, para que ensinar são trazidas ao campo educacional. Mas quando se trata do ensino de LP, por muito tempo, o ensino de gramática normativa foi priorizado por um sistema opressor que não valorizava a cultura, crenças, valores e das línguas e variedades minoritárias. Privilegiando as línguas majoritárias sem buscar entender

que a mesma, por ser oficializada, não dever ser utilizada para menosprezar as demais, já que a língua perpassa a cultura e a identidade dos cidadãos.

Para Almeida (2020, p.1419) “a língua é prática social e, como tal, está inserida na história, na cultura e nos discursos de uma determinada sociedade, sendo tanto veículo de ideologias como instrumento de transformação social”. Logo, os/as docentes precisam compreender que o ensino deve estar vinculado às práticas sociais dos estudantes, promovendo assim um ensino de LP contextualizado com as demandas estudantis e sociais.

Pensar nisto é refletir sobre o que trazer para a sala de aula, é examinar quais recursos utilizar e analisar quais materiais didáticos devem fazer parte do cotidiano escolar. Almeida (2020) ainda ressalta que a língua não é neutra e nem o seu uso, portanto ensinar língua não se restringe ao estrutural. Conseqüentemente, acaba requerendo a compreensão docente do contexto político, social e ideológico que envolve a língua e a necessidade de levar esta percepção ao público discente.

Portanto, aliar as PL ao ensino de LP auxilia os professorxs a entender o que realmente precisa ser trabalhado em sala de aula, trazendo as discussões sobre a realidade social e seu direcionamento com a língua seja ela a LM ou a L2 do corpo estudantil. Spolsky (2009, p. 01) salienta que “Política linguística é feita de escolhas”, o que precisamos é que essas escolhas sejam para beneficiar a todes, sejam para promover um relacionamento crítico e humanizador com a LP e com as línguas minoritárias.

4 PRÁTICAS DE ENSINO DE LÍNGUA E EDUCAÇÃO ANTIRRACISTA

Nesta seção, apresentaremos a organização e o desenvolvimento da pesquisa, observando os sujeitos de pesquisa e o contexto em que os indivíduos estão envolvidos. Explicaremos os instrumentos utilizados para a coleta de dados, bem como todas as informações levantadas que permitem realizar as análises. A partir disto, foram abertos caminhos para conclusões e reflexões desenvolvidas como possíveis colaborações aos docentes de LP.

4.1 SUJEITOS DA PESQUISA

Para além do estudo teórico e documental que dá base a esse trabalho, a pesquisa envolve ainda seis (6) docentes de LP da educação básica e três (3) coordenadores/as, a partir de nove (9) perguntas para os/as docentes e seis (6) para a coordenação. Quando se trata dos sujeitos da pesquisa, é necessário refletir sobre seu contexto profissional, o que lhe é oferecido como formação institucional, as suas vivências profissionais e seu público-alvo.

A seleção de docentes participantes da pesquisa baseia-se no interesse e disponibilidade de cada um/uma nessa participação. Quanto aos participantes que atuam como coordenadores/as, no CEAJAT, uma coordenadora se disponibilizou, por ser a única a ocupar essa função na escola, já na escola Martinho Salles, a escolha foi realizada através dos coordenadores que acompanham os/as docentes da área de linguagem. Inicialmente, foi realizada uma conversa informal com a gestão escolar, apresentando a proposta de pesquisa na instituição e, assim, formalizando a permissão para iniciar o trabalho investigativo. Logo, foi disponibilizado à gestão de cada instituição um ofício de solicitação para a realização do trabalho na escola (Anexo 1).

Ainda é importante mencionar as dificuldades de encontrar colaboradores para a pesquisa pois, por muitas vezes, os/as educadores/as não se disponibilizaram a participar do trabalho, ou confirmaram que iriam contribuir com o estudo, mas, no entanto, acabaram não respondendo ao questionário ou deixando de dar um retorno positivo. Essas questões atrasaram o cumprimento do cronograma de pesquisa, bem como afetaram um pouco o resultado

4.2 CORPUS DE PESQUISA

Para o pesquisador, a coleta de dados é um momento valioso, pois existe a possibilidade de estar no “chão” da escola, de ter acesso a docentes, gestores/as e com a coordenação pedagógica. Este momento também é uma oportunidade de “quebra-gelo”, ao qual o ato de investigar não é entendido como uma forma de observar pontos negativos ou que necessitem ser aprimorados, mas um momento de reflexão, de aprendizagem e compreensão do trabalho docente.

Inicialmente, foram estudados textos teóricos referentes aos assuntos pertinentes a essa pesquisa e que constituem o corpus bibliográfico que dá base teórica às reflexões realizadas. Em seguida, a pesquisa concentrou-se na análise crítica de um corpus documental constituído por leis e orientações pedagógicas referentes ao ensino de língua portuguesa praticado no Brasil, de forma ampla, e em São Francisco do Conde, mais especificamente. Por fim, foi realizada visita às escolas de ensino médio no intuito de apresentação dos propósitos dessa pesquisa, buscando-se a constituição de um corpus de dados de campo que somasse às análises propostas a partir da vivência de docentes. Após permissão da gestão, foi iniciada a conversa com a coordenação da escola e com docentes para depois a coleta de dados. Foi utilizado, instrumento de coleta desses dados, um questionário estruturado contendo oito (8) perguntas para docentes e seis (6) para coordenadores/as. A análise dos dados coletados nesta investigação cruza as fontes e envolve diversos fatores existentes da atuação docente, a partir dos contextos culturais, sociais e históricos em que as escolas estão envolvidas

4.2.1 Documentos analisados

Começamos nossos estudos pela Constituição de 1988 e, em seguida, pela Lei 10.639, de 2003, que torna obrigatório o ensino sobre História e Cultura Africana e Afro-brasileira, e também pela Lei 11.645, de 2008, que torna fundamental o estudo da História e Cultura afro-brasileira e indígena. Igualmente foi estudada a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) no que diz respeito ao trabalho didático-pedagógico no campo das linguagens, mais especificamente quanto ao ensino de língua portuguesa. Abarcando nossos estudos para entender a EA, a EL e quais suas

relações com a BNCC e, posteriormente a ELA. Percebendo, assim, como o racismo está envolvido na linguagem.

Em seguida, busca-se entender as DCNs, as Políticas e Planejamentos linguísticos, assim como o letramento racial e o ensino de LP. Com isso, seguimos analisando todos os tópicos que auxiliam a fundamentar a pesquisa, promovendo reflexões para a promoção da ELA no contexto escolar, apresentando os dados e análises da pesquisa. Para tanto, criamos quadros comparativos que trazem o que cada documento apresenta sobre os assuntos analisados, seguidos de nossos comentários analíticos.

Quadro 1 - Quanto à educação linguística

CONSTITUIÇÃO	<p>Ao que se trata do artigo 210, no segundo inciso, é protocolado que o “ensino fundamental regular será ministrado em língua portuguesa, assegurada às comunidades indígenas também a utilização de suas línguas maternas e processos próprios de aprendizagem.” (Brasil, 1988). Promove-se uma educação escolar formal como possibilidade aos educandos serem acolhidos, se sentirem preservados e valorizados.</p>
LEIS ANALISADAS	
BNCC	<p>Ao apresentar a educação infantil e os seus campos de experiência, nos é informado que, aos poucos, as crianças “vão ampliando e enriquecendo seu vocabulário e demais recursos de expressão e de compreensão, apropriando-se da língua materna que se torna, pouco a pouco, seu veículo privilegiado de interação (BRASIL,2017, p.42).” (p.29)</p> <p>Ainda, para a BNCC (2017) a língua e o seu ensino pode ser pressuposto para interações, para as relações sociais e para veicular o indivíduo a desenvolver a sua criticidade ao que está relacionado à leitura de mundo. Portanto,</p>

	Os conhecimentos sobre a língua, as demais semioses e a norma-padrão não devem ser tomados como uma lista de conteúdos dissociados das práticas de linguagem, mas como propiciadores de reflexão a respeito do funcionamento da língua no contexto dessas práticas. (Brasil, 2017, p. 139)
DCN	Conforme estudos, as DCNs (2013, p.49) em seu ponto 2.5.2.5, relacionado à educação escolar indígena, analisa no terceiro tópico que o “ensino ministrado nas línguas maternas das comunidades atendidas, como uma das formas de preservação da realidade sociolinguística de cada povo” proporciona a compreensão de que o ensino da garantia do processo de ensino-aprendizagem não é uma opção, mas uma condição para a garantia democrática.

Fonte: adaptada de Brasil (1988; 2003; 2008; 2013).

O quadro um (1) está organizado de modo a sistematizar os documentos estudados na pesquisa propondo apresentar as informações extraídas destes no propósito de fundamentar a investigação. Assim, nas quatro colunas acima, são apresentados os documentos estudados.

De início, ao observar as leis é perceptível que não existe nenhuma menção à educação linguística, mas salientam a necessidade de atender as demandas da população não-branca. Portanto, mesmo não estando explícito, cabe às políticas linguísticas, educacionais e também aos profissionais da educação proporcionar a inserção da EL. No que tange à constituição de 1988 em sua abordagem é apresentada referências à garantia de uso de línguas maternas em ambientes escolares e sobre a preservação das manifestações culturais indígenas e quilombolas.

As DCNs para a Educação das Relações Étnico-Raciais constituem caminhos semelhantes ao da Constituição, pois em seu aparato retrata sobre as políticas e a preservação linguísticas dos povos originários e quilombolas, pois objetiva a inserção de todos na sociedade, preservando a diversidade, ou seja, é direito dos povos originários utilizar as línguas maternas em desejo de resguardar a sua língua, sua cultura e sua história. Já na BNCC, quando se trata da EL, não há menções sobre a sua relevância, o seu enfoque se dá para o ensino de línguas, fazendo referências a

aspectos linguísticos como a oralidade, a escrita e ampliação do repertório linguístico do falante. Promovendo um processo de ensino-aprendizagem da língua de forma crítica.

Em vista disso, os documentos nos auxiliam a perceber a necessidade de entender a preservação da língua durante toda a vida do falante, promovendo a compreensão da importância da LM, mas também da L2 observando todo o seu contexto social. Ainda, nos permite compreender o ensino de língua tratando de competência linguística, dialogando ao letramento racial crítico e compreendendo todos os fatores sociais que envolvem o assunto e a urgência da implementação das políticas linguísticas.

Quadro 2 - Quanto à educação antirracista

<p>CONSTITUIÇÃO</p>	<p>Para compreender a luta antirracista, partiremos da Constituição Brasileira de 1988, que objetiva um país justo e democrático. A Constituição de 1988 revelou-se um marco possível para o início da EA, pois houve avanços significativos proporcionado a educação como um direito de todos, sendo um dever da família e do Estado. Nessa perspectiva, percebe-se que a educação é essencial para a formação do cidadão, promovendo ainda o caminho para a democracia. Câmara afirma que:</p> <p style="text-align: right;">[...] a educação, inserida na Constituição Federal de 1988 como um direito social, advém da necessidade de estender esse direito a todo o cidadão, ante o mundo globalizado, a cidadania planetária e a interferência de novos conceitos de informação e de conhecimento, a fim de servir como condição de desenvolvimento do cidadão e da sociedade. (Câmara, 2013, p.23)</p> <p>Portanto, a partir de 1988, caminhos foram abertos para avançar em favor da educação e contra o racismo.</p>
<p>AS LEIS</p>	<p>Ainda em 2003, é sancionada pelo presidente do Brasil, Luiz Inácio Lula da Silva, a lei 10.639/03 que expressa o seguinte:</p> <p style="text-align: right;"><u>Art. 26-A.</u> Nos estabelecimentos de ensino fundamental e médio, oficiais e particulares, torna-se obrigatório o ensino sobre História e Cultura Afro-Brasileira.</p> <p style="text-align: right;">§ 1º O conteúdo programático a que se refere o caput deste artigo incluirá o estudo da</p>

História da África e dos Africanos, a luta dos negros no Brasil, a cultura negra brasileira e o negro na formação da sociedade nacional, resgatando a contribuição do povo negro nas áreas social, econômica e política pertinentes à História do Brasil.

§ 2º Os conteúdos referentes à História e Cultura Afro-Brasileira serão ministrados no âmbito de todo o currículo escolar, em especial nas áreas de Educação Artística e de Literatura e História Brasileiras. (Brasil, 2003)

Esta lei promove mudanças na educação brasileira, pois possibilita o enegrecimento do currículo escolar, assim como, propicia a valorização da história, dos costumes e cultura dos grupos sociais minorizados. Para que isto ocorra é necessário legitimar movimentos negros e implantar a formação decolonizada de educadores e implantar na realidade escolar.

Em 2008, foi sancionada a lei nº11.645 que, assim como a lei nº10.639/03, altera a lei nº 9.394/96 – Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) – incluindo no currículo oficial a obrigatoriedade do estudo da história e cultura indígena. O documento, portanto, estabelece que

Art. 26-A. Nos estabelecimentos de ensino fundamental e de ensino médio, públicos e privados, torna-se obrigatório o estudo da história e cultura afro-brasileira e indígena.

§ 1º O conteúdo programático a que se refere este artigo incluirá diversos aspectos da história e da cultura que caracterizam a formação da população brasileira, a partir desses dois grupos étnicos, tais como o estudo da história da África e dos africanos, a luta dos negros e dos povos indígenas no Brasil, a cultura negra e indígena brasileira e o negro e o índio na formação da sociedade nacional, resgatando as suas contribuições nas áreas social, econômica e política, pertinentes à história do Brasil.

§ 2º Os conteúdos referentes à história e cultura afro-brasileira e dos povos indígenas brasileiros serão ministrados no âmbito de todo o currículo escolar, em especial nas áreas de educação artística e de literatura e história brasileiras. (Brasil, 2008)

Mediante esta lei, reforça-se a necessidade de formação dos/das educandos/as, informações necessárias para que entendam a realidade histórica e toda a luta da população negra

	e indígena na formação da sociedade atual, bem como a necessidade de valorizar esta luta. Entender e contar a verdadeira história dos povos minorizados é um dever de reparação social com todos.
BNCC	
DCNs	<p>As Diretrizes Nacionais Curriculares (DCNs) para as Relações Étnico-raciais destinam-se, inclusive, à educação escolar indígena, à educação escolar quilombola e ao ensino de história e cultura afro-brasileira e africana. Ao analisar as DCNs é possível notar que objetiva a desconstrução de estereótipos e ideias/ideais eurocêntricos que desvalorizam a população não branca, buscando métodos de ensino que não racializem a população brasileira. (Brasil, 2004, p.21)</p> <p>O parecer procura oferecer uma resposta, entre outras, na área da educação, à demanda da população afrodescendente, no sentido de políticas de ações afirmativas, isto é, de políticas de reparações, e de reconhecimento e valorização de sua história, cultura, identidade. Trata, ele, de política curricular fundada em dimensões históricas, sociais, antropológicas oriundas da realidade brasileira, e busca combater o racismo e as discriminações que atingem particularmente os negros. Nesta perspectiva, propõe à divulgação e produção de conhecimentos, a formação de atitudes, posturas e valores que eduquem cidadãos orgulhosos de seu pertencimento étnico-racial – descendentes de africanos, povos indígenas, descendentes de europeus, de asiáticos – para interagirem na construção de uma nação democrática, em que todos, igualmente, tenham seus direitos garantidos e sua identidade valorizada.</p>

Fonte: adaptado de Brasil (1988; 2003; 2008;2013).

A Constituição brasileira de 1988 trouxe impactos importantes para a avivar os movimentos sociais, sendo um marco, pois demonstrou a urgência de tratar de vários temas, entre eles a educação brasileira. Entendemos que, se a educação é um

dever do estado e da família, perceberemos que existe um papel da família-escola para se promover uma EA que direcione a todes a democracia. Infelizmente alguns avanços para ampliar as relações étnico-raciais ocorrem a “curtos passos”, mas é fundamental relatar que foi através da Constituição que se abriu espaços para criar leis plausíveis à EA, movimentos sociais ganhassem engajamentos e iniciassem a emergir a transformação dos currículos escolares. Por fim, o documento não faz menção à EA, mas através deste que os movimentos deram maior ênfase à educação e surgiram possibilidades para EA.

Como sabemos, a educação antirracista é pautada nas leis 10.639/03 e 11.645/08, com a obrigatoriedade do estudo da cultura afro-brasileira e indígena para promover a construção de currículos que valorizem todes e especialmente a população não-branca, com isto, traz maiores possibilidades para que a EA venha acontecer com êxito. Contudo, ainda é preciso lembrar que a lei não garante que os profissionais da educação ganhem embasamento e engajamento pelas pautas antirracistas, por isto, existe a necessidade da implantação de materiais didáticos e paradidáticos que tragam o antirracismo e ainda projetos políticos pedagógicos e a formação continuada que favoreça a luta antirracista.

No que tange à BNCC, não são encontrados dados que retratem sobre a necessidade de implantar, na educação básica, a educação escolar antirracista. Em alguns momentos, o documento fala sobre a educação das relações étnico-raciais, mas porque existe a obrigatoriedade diante das leis, mas não por inserção da temática. Portanto, entende-se que o documento de base para o sistema educacional brasileiro não apresenta em seus propósitos a valorização da cultura indígena e afro-brasileira.

Já as DCNs para a Educação das Relações Étnico-raciais objetivam a construção educacional na qual sejam formados cidadãos atuantes para uma sociedade justa que respeite e valorize toda pluralidade étnico-racial, pretendendo atingir todas as propostas pedagógicas brasileiras. Contudo, é possível notar que os documentos que nortearam está pesquisa expõem seus objetivos com o intuito de atingir a EB, possibilitando o enriquecimento de currículos, mas é perceptível que alguns ainda precisam favorecer as pautas raciais. Ademais, os documentos estudados ainda não trazem abordagens sobre a ELA, provavelmente por ser uma temática contemporânea.

4.2.2 Questionários

4.2.2.1 Docentes

PERGUNTA 1 - O que é educação linguística?
RESPOSTA 1 ⁵ - A educação linguística é a aquisição de conhecimento sobre a língua materna por parte do sujeito ao longo de sua vida influenciado por aspectos culturais e sociais.
RESPOSTA 2 - É um processo educacional pelo qual propõe o estímulo do desenvolvimento das habilidades linguísticas dos estudantes nas questões relacionadas a leitura, escrita e discernimento analítico oral.
RESPOSTA 3 - Conjunto de fatores socioculturais que possibilita o indivíduo a aquisição e ampliação de conhecimento sobre sua língua mãe
RESPOSTA 4 - A língua falada pelo cidadão, a que ele aprende durante a vida, incluindo gírias e vícios de linguagem.
RESPOSTA 5 - Educar a partir dos saberes socioculturais do aluno.
RESPOSTA 6 - Ensino da língua de acordo as suas variações.

Diante das respostas dadas, nota-se que os/as docentes compreendem o que é a EL, trazendo como base os estudos sociolinguísticos para fundamentar que a língua está totalmente ligada ao aspecto sociocultural de seu contexto e uso. Contudo, é perceptível que os educadores dão respostas vagas sobre a temática, o que é um fato relevante, pois possivelmente os mesmos compreendem qual o principal objetivo da EL, mas possivelmente não o coloca em prática. Revelando que os colaboradores da pesquisa em sua grande maioria retratam sobre o ensino da língua, sabendo sobre a necessidade de ligar aos processos histórico-culturais e entender o processo língua-sociedade promovendo o desenvolvimento sobre tudo o que a rodeia.

PERGUNTA 2 - O que é educação antirracista?
RESPOSTA 1 - A educação antirracista é aquela que possibilita valorizar a história de cada povo combatendo assim qualquer espécie de racismo dentro e fora do ambiente escolar. E as leis 10.639 e 11.645 vem justamente para dar visibilidade ao tema e a proteção dos sujeitos.
RESPOSTA 2- Tem como pauta buscar a conscientização do indivíduo acerca do racismo presente na sociedade a partir de iniciativas e práticas educativas que proporcionem aos

⁵ As respostas permaneceram sem alterações, ou seja, a escrita foi mantida conforme produzida pelos respondentes.

indivíduos o conhecimento sobre as diversidades e promoção da igualdade racial como também o fortalecimento da identidade e pertencimento.
RESPOSTA 3 - É uma prática que pode ajudar na valorização de diferentes povos q formam o país e no sentimento de pertencimento dos negros no ambiente escolar.
RESPOSTA 4 - Entender e validar a luta das raças menos beneficiadas.
RESPOSTA 5 - Educação que visa ensinar, respeitar e valorizar a cultura do outro
RESPOSTA 6 - Educar para o respeito da história e Cultura africana e afro-brasileira.

É possível observar através das respostas dos entrevistados que a EA é aquela “que possibilita valorizar a história de cada povo combatendo assim qualquer forma de racismo dentro e fora do ambiente escolar”, auxiliando “o conhecimento sobre diversidades e promoção da igualdade racial como também o fortalecimento da identidade e pertencimento”.

Ainda é preciso reconhecer que as escolas são segmentadas pela sociedade, ou seja, não está imune ao que é construído e constituído por tudo que existe. Com isso, práticas antirracistas devem ser trabalhadas constantemente. Para tal, é necessário que, além de estudos sobre a temática, todes devem refletir sobre seu lugar de fala, sobre identidade, sobre pertencimento e sobre todos os fatores históricos-sociais que rodeiam os cidadãos. Souza e Neto enfatiza que

Propor uma abordagem inter/multi/trans-disciplinar é importante, mas não é suficiente sem priorizar as histórias e experiências dos que foram excluídos da história e do currículo, sem evidenciar a violência e a barbárie dessa exclusão. Sem isso não se pode falar em educação antirracista. (Souza Neto, 2021, p.182).

Logo, entende-se que é necessário enfatizar tudo o que já ocorreu na história, mas também fazer com que tudo o que sucedeu no passado seja inserido em um processo de reparação social. Entendendo e validando “a luta das raças” como trata o quarto entrevistado, promovendo assim um projeto de EA que atinja os currículos escolares e dissemine todo tipo de violência e exclusão.

PERGUNTA 3 - O que é educação linguista antirracista?
RESPOSTA 1 - É justamente a junção das duas anteriores cujo o objetivo é o de oportunizar a descolonização de práticas docentes através de ações que coibam expressões racistas e valorização da contribuição dos povos que ajudaram a construir esta nação.

RESPOSTA 2 - A educação linguística antirracista é um princípio pelo qual disponibiliza o ensino com base nas críticas relacionadas ao sistema estrutural racista presente em diversos contextos no ambiente social e educacional e propõe a desconstrução dos estereótipos e preconceitos construídos pela visão colonial. A proposta é voltada para o uso da cultura linguística no intuito de valorizar as manifestações, diversidade cultural e conscientização a partir das linguagens e identidade negra.
RESPOSTA 3 - É uma linguagem q atua na promoção de igualmente dentro e fora do ambiente escolar
RESPOSTA 4 - Aprender o real significado de algumas palavras que fazem parte do racismo estrutural da sociedade.
RESPOSTA 5 - É um direcionamento para estudar as questões raciais que perpassam o campo das linguagens.
RESPOSTA 6 - É trazer para o foco as diversas formas de linguagem e comunicação de povos historicamente marginalizados e discriminados pela sua origem negra e/ou de África.

Como já dito anteriormente, a temática “ELA” para muitos ainda é vista como algo novo. Mas, há algum tempo, teóricos vêm debatendo sobre o assunto e apontando a necessidade de a mesma estar cada vez mais presente no ambiente escolar. Alguns compreendam a ELA como a “junção das duas anteriores”, ou seja, a junção da EA com a EL. Sendo conceituada por um/uma docente como “princípio pelo qual disponibiliza o ensino como base nas críticas relacionadas ao sistema estrutural racista presente em diversos contextos no ambiente social e educacional e propõe a desconstrução dos estereótipos e preconceitos construídos pela visão colonial”.

Não se pode negar que a ELA objetiva combater o sistema estrutural e estereótipos presentes no cotidiano dos cidadãos, mas também busca contrapor todas as formas de racismo na linguagem necessitando de intervenções políticas e pedagógicas. Timbane e Vicente (2017) afirmam que as PL são necessárias para fazer a revolução, e se utilizarmos da sociolinguística para tal, podemos promover mudanças sociais.

Mudanças fundamentais e para tal é preciso aliar os discursos as práticas afirmativas no que se trata a formação de pessoas. Trazendo questionamentos, atentando-se para inovar em suas práticas docentes, valorização das diversidades e esforços coletivos para promover uma educação democrática e com equidade.

PERGUNTA 4 - A coordenação pedagógica acompanha os planejamentos? Dá sugestões? Existe uma indicação de quais materiais devem ser utilizados ou priorizados?
RESPOSTA 1- Sim. Em nossa escola existe todo um trabalho para desconstruir conceitos e práticas que dizem respeito a decolonialidade.
RESPOSTA 2 - Sim, acompanha, planeja e propõe materiais didático pedagógico interdisciplinar que se enquadrem na realidade local.
RESPOSTA 3 - Sim a coordenação acompanha os planejamentos e indica materiais a ser usados qto a esse.
RESPOSTA 4 – Sim
RESPOSTA 5 - A coordenação acompanha os planejamentos, acrescentando com sugestões em alguns momentos. Quando a SEC disponibiliza algum material, há a indicação por parte da coordenação.
RESPOSTA 6 - Sim. Às vezes. Quando é possível de indicar e colaborar, sim. Há um grande esforço.

Notável o reconhecimento dos/das docentes ao relatar sobre apoio pedagógico que a coordenação oferta. Nesse sentido, observa-se que os/as coordenadores/as buscam materiais interdisciplinares e indicam o que possa vir a alcançar a realidade do corpo estudantil. Isso possibilita a criar práticas educativas de qualidade. Algo que chama atenção é o fato de a escola Martinho Salles contar com quatro (4) coordenadores/as pedagógicos, sendo um para cada área de conhecimento, o que possibilita que o trabalho torna-se eficaz. Durante o período da pesquisa, a coordenação responsável pela área de linguagens estava de licença, sendo sua função dividida para os/as coordenadores/as da área de ciências da natureza e de ciências exatas.

Mas mesmo com a ausência deste profissional, percebe-se que existe um acompanhamento e uma perspectiva decolonial mapeando as lacunas/demandas e ofertando propostas para o avanço do corpo estudantil. Sabe-se que quando se trata do ensino médio as demandas vão aumentando, já que os estudantes também são preparados para os vestibulares e para a conclusão dos estudos. Porém, existe um desempenho para trabalhar com a realidade dos educandos, com as temáticas atuais e proporcionar um ensino antirracista.

PERGUNTA 5 - Você tem conhecimento da Lei nº 10639 e da Lei Nº 11645? O que você sabe sobre essas leis?
RESPOSTA 1- Sim. É importante para que os indivíduos valorizem os povos que muito contribuíram para a construção do país.
RESPOSTA 2 - São leis importantes pelas quais estabelecem a inclusão da história e cultura afro-brasileira assim como a obrigatoriedade do ensino da nossa ancestralidade ampliando as abordagens acerca pluralidade e diversidade étnico-cultural, racial na busca de uma educação que respeite as identidades e estabelecer um ensino que esteja dentro da realidade dos estudantes.
RESPOSTA 3 - A primeira é a Lei que alterou a Lei de diretrizes e bases da Educação incluindo a obrigatoriedade da temática da História e Cultura Afro- Brasileira e Africana que e a segunda lei modifica a primeira e inclui no currículo nacional a referida temática
RESPOSTA 4 - Não.
RESPOSTA 5 - Sim! São leis muito relevantes para a preservação da vida e exercício da alteridade.
RESPOSTA 6 - Sim, trata da obrigatoriedade do ensino da cultura afro e indígena brasileira na educação básica

Ao indagar se os educadores tinham conhecimento sobre a lei 10. 639/03 e 11. 645/08, a maioria dos educadores responderam que sim, mas apontaram para o fato de as leis incluem o ensino da história e cultura africana, afro-brasileira e indígena, mas não elucidam o fato das leis existirem para direcionar o profissional da educação sobre assuntos que devem estar em relevância em seu exercício docente, ou seja, as leis não existem somente para a obrigatoriedade da temática, subsidiem os movimentos negros e dos povos originários valorizando e ressaltando a presença deles na sociedade.

A obra intitulada “Políticas de Promoção da Igualdade Racial na Educação” aborda sobre os movimentos sociais e as leis 10. 639/03 e 11. 645/08 e sobre o movimento negro, afirmando a necessidade de estarem no cotidiano atividades curriculares ou não que abordem não somente o 20 de novembro, mas o 19 de abril e o 13 de maio, pois também são datas significativas. Focar na economia, na educação, saúde e acesso a informação trazendo contribuições que a população minoritária trouxe a estas temáticas. Não esquecendo de trazer nomes importantes como Sousa e Cruz, Teodoro Sampaio, Luiz Gama, Antonieta de Barros, entre outros. Bento, Silveira e Chinalli ainda apresentam interseções para a disciplina de língua portuguesa:

É possível ler e analisar textos, localizando visões estereotipadas sobre os diferentes grupos raciais/étnicos; analisar criticamente essas visões, apresentando uma nova perspectiva. Podem-se estudar peculiaridades das línguas, identificando a influência de diferentes matrizes lingüísticas na língua portuguesa falada e escrita no Brasil; redigir textos a partir da análise de dados sobre relações raciais e desigualdades, preferencialmente depois de debates; trabalhar com diferentes gêneros de texto que abordem o tema das relações raciais ou do escravismo; comparar textos literários, por exemplo, poemas de Castro Alves e Raul Bopp com textos históricos; redigir, a partir das discussões, textos para poesias, rap, histórias em quadrinhos, charges, cartazes, folhetos etc. (Bento; Silveira; Chinalli, s. d., p.22).

Portanto, é preciso que profissionais da área de linguagem atente-se para trabalhar de forma crítica trazendo ainda questionamentos sobre as relações sociais e de desigualdades. Entende-se que mudanças nas práticas docentes não devem ser direcionadas apenas ao profissional, todo educador necessita de apoio advindo da coordenação, da gestão e do estado, pois é fundamental que todos sejam submetidos a formação continuada.

PERGUNTA 6 - Você percebe diferenças da organização do antigo ensino médio para o novo ensino médio no que diz respeito ao antirracismo? Poderia explicar sua resposta?
RESPOSTA 1 - Não. O trabalho de descolonização existe independente da modalidade de antigo ou novo ensino médio.
RESPOSTA 2 - Sim, pois no antigo ensino médio muito conteúdos não traziam referências ao povo negro e atualmente observamos algumas mudanças tais como as propostas de autores, escritores e teóricos negro. Literatura e materiais produzidos por pessoas negra e etc.
RESPOSTA 3 - Com certeza... Estamos preparando cidadãos tornando aptos ao conhecimento de sua cultura e na defesa de seus direitos.
RESPOSTA 4 - Sim, mas ainda é muito pouco. Disciplinas eletivas e projetos sobre o tema não são "abraçados" por todas as escolas.
RESPOSTA 5 - Há uma nova forma de abordar o assunto e refletir sobre este.
RESPOSTA 6 - Houve mudança. Mas ainda precisa de muita coisa. Creio por exemplo que os livros didáticos poderiam ser escolhidos considerando autores negros. Acredito que a maioria das editoras conhecidas são feitas por brancos e seus olhares de sempre. Mas por conta do avanço em políticas públicas e legislação, hou e uma melhora na forma de tratar desse assunto.

Sabe-se que o Novo Ensino Médio (NEM) pode ser desafiador, pois junto com ele o aluno pode receber uma formação profissional e técnica, mas neste momento o intuito é entender se o NEM traz modificações quando se trata da EA. Como citado

acima, a maioria dos/das docentes alegam perceber mudanças, principalmente no que se trata de materiais didáticos que tragam representatividade da comunidade não-branca. Porém, o/a docente nº 1 informa que as mudanças já vinham acontecendo independente da mudança do antigo ensino médio para o NEM.

O que nos permite refletir se é preciso que os documentos que norteiam a EB estabeleçam princípios antirracistas para que sejam implementados? Ainda, é possível perceber, diante a fala dos educadores, a necessidade dos livros didáticos ser produzidos e tratar sobre a população negra, promovendo assim uma educação mais acolhedora e que passe a retratar a realidade do corpo estudantil.

PERGUNTA 7 - Em relação ao material didático, você percebe conteúdos que possibilitem discutir sobre antimachismo, antirracismo, antihomofobia ou qualquer forma de preconceito?
RESPOSTA 1- Infelizmente os livros atuais não contemplam em profundidade os conteúdos essenciais de cada disciplina imagina esses "temas transversais". Os professores trazem sugestões de textos, materiais, vídeos, músicas etc.
RESPOSTA 2- Sim, podemos discutir diversos assuntos, pois os materiais trazem temáticas significativas para a construção de um conhecimento mais crítico sobre esses assuntos que de fato são presentes no contexto educacional e social.
RESPOSTA 3 - Não. Não existe isso nas escolas... Nós, professores é que tentamos inserir o tema, embora inexistam materiais didáticos para isso.
RESPOSTA 4 - Pouquíssimos. Grande parte é buscado pelos professores e pela coordenação.
RESPOSTA 5 - Acredito o tema do antirracismo ganhou um pouco mais de evidência nos materiais didáticos nos últimos anos.
RESPOSTA 6 - Sim, mas ainda de uma maneira muito insignificante.

Dos informantes, percebe-se que a maioria alega que os materiais didáticos trazem poucos assuntos que abordem as temáticas apresentadas na pergunta sete. Relatam que essas temáticas podem estar presentes, mas não se aprofundam de uma forma que venha contemplar a carência existente, possibilitando fechar lacunas educacionais.

Gomes (2021, p. 440) realça a necessidade de assumimos “um maior compromisso do país com o combate ao racismo estrutural e institucional alicerçado na construção de alternativas políticas, sociais, econômicas, culturais e educacionais para a sua superação”. Portanto, é preciso que os materiais didáticos sejam

preparados para lidar com a realidade com educando. Trazendo para o ambiente escolar materiais decolonizados.

Ainda, é preciso ressaltar que aqueles que se fazem presente em sala de aula, não são os únicos responsáveis a buscar alternativas para trazer uma educação antirracista, antimachistas, antihomofóbica, é necessário que a gestão escolar e a coordenação pedagógica se posicionem. E isso significa que existe a necessidade de buscar materiais didáticos e paradidáticos que enriqueçam uma educação enegrecedora.

Obras de escritores não-brancos precisam estar cada vez mais presentes no ambiente escolar, pois a ELA não envolve apenas estudos linguísticos, mas também os literários. Nascimento (2019) afirma que precisamos quebrar as barreiras entre a literatura e a linguística, e isso significa trazer obras literárias dos povos afro-brasileiros e originários para o ambiente escolar, e nos livros didáticos cada vez mais sejam apresentadas pautas que tratem e retratem as realidades sociais em viés afrobrasileirado e africanizado.

PERGUNTA 8 - Quando se trata de abordagens antirracistas, a escola tem se comprometido com essa questão? Poderia dar exemplos de ações antirracistas ocorridas na escola?
RESPOSTA 1 - Sim. Projetos e atividades em sala de aula que contemplam a temática e reforçam as proposições das leis já citadas anteriormente.
RESPOSTA 2 - Sim, os próprios estudantes já discutem sobre o tema. Desenvolvem amostras, feiras, palestras, ações, eventos culturais, gincanas que envolvem pautas de interesse antirracista. E atualmente a juventude discutem sobre o racismo, pois a partir da educação e do conhecimento adquirido fez com que as atividades feitas no âmbito educacional ultrapasse as barreiras das escolas.
RESPOSTA 3 - Sim... Qdo trabalhos vários temas como: protagonismo da mulher negra, temas redacionais e outros
RESPOSTA 4 - Sim, projetos voltados a valorização de personalidades negras em todas as áreas de conhecimento e das artes, além de sempre buscar falar sobre a identidade, pertencimento e o auto conhecimento.
RESPOSTA 5 - Sim. Palestras, mesa redonda e aprofundamento nos estudos.
RESPOSTA 6 - Eventos e o trabalho diário dos professores

De acordo com as respostas, os educadores relatam que as escolas apresentam projetos que promovam uma EA, defendendo que esses projetos

pedagógicos tragam a valorização da população negra e ultrapasse os muros escolares. Segundo Gomes,

Em uma sociedade multirracial e pluricultural, como é o caso do Brasil, não podemos mais continuar pensando a cidadania e a democracia sem considerar a diversidade e o tratamento desigual historicamente imposto aos diferentes grupos sociais e étnico-raciais. (Gomes, 2005, p. 70).

A explanação acima é consoante as respostas dos educadores em que acreditam que o ambiente escolar precisa promover uma educação significativa. Lutar contra o projeto de deseducação implantado no sistema brasileiro possibilita aos estudantes a entender as desigualdades sociais existentes e toda a luta do movimento negro. Auxilia também na luta contra a evasão escolar e atingir as áreas de interesse do alunado e utilizar como recurso pedagógico.

4.2.2.2 Coordenadores

PERGUNTA 1 - Você tem conhecimento da Lei nº 10639 e da Lei Nº 11645? O que você sabe sobre essas leis?
RESPOSTA 1 - A lei 10.639 é uma lei do Brasil que estabelece a obrigatoriedade do ensino de "história e cultura afro-brasileira e a ALTERA A LEI Nº 9.394, DE 20 DE DEZEMBRO DE 1996, MODIFICADA PELA LEI N.º 10.639, DE 9 DE JANEIRO DE 2003, QUE ESTABELECE AS DIRETRIZES E BASES DA EDUCAÇÃO NACIONAL, PARA INCLUIR NO CURRÍCULO OFICIAL DA REDE DE ENSINO A OBRIGATORIEDADE DA TEMÁTICA "HISTÓRIA E CULTURA AFRO-BRASILEIRA E INDÍGENA.
RESPOSTA 2 - A Lei é parte das políticas públicas voltadas para o conhecimento dos caminhos possíveis a uma educação anti-racista, e então fundada na identidade afro-descendentes e na ancestralidade. As leis vem para fortalecer o currículo escolar em seu fazer formativo.
RESPOSTA 3 - Sim, a primeira fala da obrigatoriedade do ensino da cultura afro-brasileira e a segunda sobre a cultura e história indígena.

Como visto acima, os/as coordenadores/as aparentam ter noção do que se trata a lei 10.639/03, mas não é possível notar se eles têm noção do que se trata a lei 10.645/08 ou se realizam uma junção do que se trata ambas as leis. A segunda pessoa respondente aborda sobre o fortalecimento que as leis trazem para o currículo escolar, afinal a mesma é uma ferramenta político-pedagógica que irá fomentar a decolonização do currículo.

Ações afirmativas e políticas educacionais eficazes precisam adentrar os muros das instituições promovendo mudanças curriculares, ou seja, é preciso que os/as envolvidos/as com a coordenação visem proporcionar ações que não venham a privilegiar padrões eurocêntricos, promovendo uma instituição que segregue e sim que traga pluralidade de saberes e legitimação da população não-branca. Reconheço que este trabalho não deva ficar direcionado apenas aos coordenadores pedagógicos promovendo aos demais profissionais acomodação. Mas está no ofício dos coordenadores mediar o projeto pedagógico em busca de alternativas que contemplem as complexidades do ambiente escolar e traga a relação estudantes-professores-gestão propostas de ressignificação e valorização.

PERGUNTA 2 - Você percebe a presença do racismo no ambiente escolar? Pode explicar sua resposta?
RESPOSTA 1 - Sim, quando são sugeridos projetos sobre a temática e podemos ouvir de alguns educadores se somente só vai ser esse tema, se não enjoa de falar de coisas de preto.
RESPOSTA 2 – Sim, percebe-se uma recusa dos professores em trabalhar com temas que promova a educação antirracista.
RESPOSTA 3 - Sim, através de comentários interpretados como brincadeiras.

Ainda é possível notar a demanda que os/as coordenadores/as tem em relação à necessidade de professores se humanizar. Diante do exemplo dado pelo entrevistado ("falar sobre preto") é possível reafirma que a escola não está imune a receber e reproduzir tudo o que a sociedade tem a ofertar no que diz respeito aos pontos negativos que o eurocentrismo trouxe.

Falar sobre ser negro é fundamental, pois o racismo é um assunto histórico e atual, entender como o racismo está perpetuado em nossa sociedade não é uma opção, é inevitável. O racismo estrutural existente nas escolas se dá de forma (in)consciente, mas o fato de educadores perceber e admitir que existe o racismo dentro do ambiente escolar, já é um passo para trazer o antirracismo para o campo estudantil.

Se faz necessário que as escolas tragam para o seu PPP propostas para formar um currículo enegrecedor e democrático. Ainda é preciso que esses docentes sejam incentivados a passar por estes projetos, já que o educador também pode aprender ensinando, trocar experiências e participar de ações afirmativas e significativas para todos.

PERGUNTA 3 - Quando se trata de abordagens antirracistas, a escola tem se comprometido com essa questão? Poderia dar exemplos de ações antirracistas ocorridas na escola?
RESPOSTA 1 - Com certeza, quando aplicamos e pautamos nossas praticas nas temáticas antirracistas de todos os nossos projetos anuais.
RESPOSTA 2 - Sim. O trabalho tem sugo feito no miudinho da sala de aula. Não existe um projeto específico. Tem ações pontuais sempre destacando as questões raciais, antiirracista, antisexista.
RESPOSTA 3 -Sim, a escola busca trazer projetos, materiais didáticos, palestras e propostas relacionadas as vivências com os alunos. Também utilizamos das notícias para relacionar com as aulas e promover o entrosamento dos alunos e aprofundamento nas discussões com viés antirracistas

É importante que as escolas se comprometam com esta luta, mesmo que este trabalho venha sendo “feito no miudinho” como cita o segundo entrevistado. Entender a necessidade de incorporar nas práticas e nos projetos anuais as lutas e os movimentos da população não-branca auxiliam a diminuir as injustiças sociais.

Seria interessante que as escolas trouxessem com maior frequência a pedagogia de projetos, com a qual o “aluno aprende no processo de produzir, levantar dúvidas, pesquisar e criar relações que incentivam novas buscas, descobertas, compreensões e reconstruções de conhecimento” (Prado,2005, p.4). Ainda consoante a Prado, quando se adota a pedagogia de projetos:

O papel do professor deixa de ser aquele que ensina [...] cabendo ao professor realizar as mediações necessárias para que o aluno possa encontrar sentido naquilo que está aprendendo a partir das relações criadas nessas situações (Prado, 2005, p.4).

Portanto, se os/as discentes passarem a aprender a partir da sua própria experiência, será possível conquistar abordagens antirracistas e aprimorar cada vez mais o ambiente escolar para que o mesmo obtenha mais comprometimento com as pautas anitracistas.

PERGUNTA 4- O que você entende por educação antirracista? Qual o papel da coordenação pedagógica para a construção de uma educação antirracista?
RESPOSTA 1 - A educação antirracista entende que vivemos em uma sociedade racista, e se preocupa em preparar, munir os indivíduos para que possam se colocar e posicionar-se contra

esse sistema gerador de desigualdades. A coordenação pedagógica é fundamental nesse processo, pois organiza o processo de aquisição e execução de conhecimento.

RESPOSTA 2 - Educar para uma vida em sociedade com respeito a diversidade, assegurando a equidade aos povos negros e indígenas. Acolher a política de formação antiiracista contribuindo para a sua efetivação como práticas docente.

RESPOSTA 3 - A coordenação deve buscar e promover aos professores e os estudantes propostas para os educar contra qualquer forma de racismo.
--

Diante da resposta dos/das coordenadores/as, é possível notar que estão cientes para o que a EA se faz presente no ambiente escolar, entendendo qual o papel destes profissionais perante a mesma. Segundo Soares e Junior (2016, p.287), “é preciso ter consciência que o coordenador pedagógico atua como elo entre aluno/professor, e professor/gestão, objetivando direcionar nas formações pedagógicas a questão da educação étnico racial de acordo com os pressupostos da Lei nº. 10.639/03”.

A coordenação pedagógica pode instruir o corpo docente e a gestão a buscar por recursos que valorizem a diversidade étnico-racial, trabalhar com identidade buscando acolher o uso de recursos que deixem marcos indelévels. Portanto, fazendo o que é orientado pela lei 10.639/03 promove com que a EA se fortaleça.

PERGUNTA 5 - Você percebe diferenças da organização do antigo ensino médio para o novo ensino médio no que diz respeito ao antirracismo? Poderia explicar sua resposta?
--

RESPOSTA 1 - Não, a escola que tem essa política de praticas antirracistas que se organizam, pois eu não consigo visualizar materiais e apoio do órgão maior.

RESPOSTA 2 - Por seguirmos o DCRB (documento curricular referencial baiano), existe componente que dão sustentação a um conteúdo específico sobre africanidades e racismo.

RESPOSTA 3 - Pouco, mesmo com os itinerários a proposta e mais do currículo da escola.
--

O novo ensino médio obtém uma nova organização curricular, contemplando a BNCC e ofertando às estudantes possibilidades de escolhas a partir dos itinerários formativos. Ainda busca aproximar a escola das demandas e realidade dos estudantes. Porém, quando se trata da resposta dos entrevistados verifica-se que o programa não trouxe mudanças significativas ao ambiente escolar, tampouco, amparo no que se trata a apoio institucional.

Ainda, nota-se que a escola tem atuações antirracistas porque os profissionais buscam ações enriquecedoras ao seu trabalho. Como é citado pelo segundo/a entrevistado/a ao citar o Documento Curricular Referencial Baiano- DCRB que visa:

Em uma perspectiva sócio-histórica, é apresentar um Referencial Curricular que se fundamenta em uma educação que promova o desenvolvimento do gênero humano, por meio da apropriação dos conhecimentos, historicamente construídos pela humanidade, sem deixar de promover a valorização e preservação de saberes e conhecimentos da cultura e tradições dos agrupamentos humanos em que vivem, nos 27 (vinte e sete) Territórios de Identidade do estado. (Bahia, 2022, p.15)

Para isso, o documento delinea princípios para o ensino e apresenta orientações para as áreas de conhecimento. Percebe-se que o documento tem maior enfoque no ensino médio, assim como traz instruções para políticas educacionais enriquecedoras e que tragam a estes profissionais preceitos de humanização e uma base para que saibam qual “caminho” percorrer.

PERGUNTA 6 - O que você entende por educação linguística antirracista?
RESPOSTA 1 - Educar através das múltiplas linguagens conhecidas para uma educação antirracista,
RESPOSTA 2 - É buscar corrigir falares que tem contação racistas que ao longo de tempo foi ensinado a falar, e a viver conceitos que produzem exclusão, preconceito e racismo.
RESPOSTA 3 - A educação linguística antirracista possibilita os professoras a trabalha o racismo envolvido com a linguagem.

Diante das respostas dos/das coordenadores, percebe-se que a ELA, é reduzida ao ato de comunicar-se e ao atentar-se a não proferir termos preconceituosos. Porém, a ELA deve decolonizar pensamentos sendo um instrumento para a humanização. Nunes e Silva (2022) em seus estudos explica que educar e humanizar-se representam o mesmo processo e para que isto ocorra é necessário que todos envolvidos na educação estejam dispostos a decolonizar-se e dediquem-se ao projeto de humanizar-se, isso significa ter empatia pela história/realidade do outro, entender que a formação continuada não é para apenas aqueles que estão “dentro” da sala de aula, mas para todes. Quirino afirma:

O/a coordenador/a pedagógico necessita de saberes múltiplos e heterogêneos e que constituem parte insubstituível do repertório de saberes a dominar e dispor para o exercício de sua profissão. São os saberes dos

campos da ciência dos quais os/as educadores/as não são profissionais propriamente ditos, mas sobre os quais devem ter conhecimentos. Trata-se dos saberes situados na confluência da sociologia, da psicologia, da antropologia, da filosofia, da história, da linguagem, das ciências exatas, da administração, da tecnologia, dentre outros. Não é necessário ao/a coordenador/a pedagógico/a o domínio dos conhecimentos dessas áreas todas, mas a capacitação para, a partir da interdisciplinaridade e da transposição didática, adquirir compreensão do mundo onde se situa e atua, construindo um saber contextualizado culturalmente. (Quirino, 2015, p.48)

Em vista disso, que se defende que a ELA seja do conhecimento de todos e que seja posta em prática. Portanto, é preciso que todes personagens do ambiente escolar possam compreender a necessidade de humanizar-se e aprimorar sua prática docente, incluindo a coordenação pedagógica, a qual deve se capacitar e estar “por dentro” das temáticas atuais.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Neste momento, serão apresentadas as considerações finais, bem como as contribuições resultantes do estudo. Esta pesquisa possibilita, a partir dos estudos sobre a educação linguística antirracista que nos permite permear todo o contexto sócio histórico que retrata o racismo na linguagem, mas também a educação brasileira.

Esta dissertação obteve como objetivo geral analisar a educação linguística antirracista no âmbito das políticas linguísticas e educacionais. Buscando entender o objeto de estudo e apontando como a ELA é compreendida pelos profissionais da educação, trazendo olhares de professores e coordenadores envolvidos com a educação básica, especificamente, do nível médio no município de São Francisco do Conde - BA. Logo, através do objetivo principal, foram traçados objetivos específicos que nos permitem compreender pontos cruciais para a ELA no ambiente escolar.

Através do primeiro objetivo específico, que trata sobre o que é e como se configura a educação linguística antirracista, foi possível compreender a temática através de documentos que norteiam a EB em consonância a estudos de teóricos que buscam entender a importância da temática

Em seguida, o segundo objetivo específico nos leva a estudar as políticas e planejamentos linguísticos em suas interlocuções com o antirracismo. Entender como as políticas e os planejamentos linguísticos estão imbricados com a ELA é essencial, e como todo este processo se torna inter/multi e transdisciplinar, já que muitos dos pontos discutidos não se subsidiam isoladamente. Isto posto, recorrer às políticas e planejamento, mas também ao letramento racial crítico se faz propício, para se compreender como o letramento é fundamental para a vida do educando e do profissional atuante, pois todos precisarmos ser letrados racialmente.

Por fim, no terceiro objetivo específico, iniciamos a investigar sobre as práticas de ensino de língua e sua relação com a educação antirracista possibilitando entender através das falas dos entrevistados.

Ainda, para entender tais objetivos, partimos da hipótese principal de que existem possibilidades de, através da ELA, se combater o racismo. Essa hipótese se confirmou, pois se verifica a intenção de os entrevistados trazerem para o ambiente escolar práticas antirracistas e de valorização da educação linguística, recursos pedagógicos que elucidem a realidade dos estudantes e tragam para eles

questionamentos sobre as situações sociais e de como o racismo está envolvido com a linguagem. Ainda, através das hipóteses específicas é trilhada

a) A ELA, como recurso para aprimorar a educação básica, abrange propostas que implicam na demanda das políticas linguísticas.

b) O educador, a partir das leis 10.639/03 e 11.645/08, deve adotar a prática antirracista considerando seus referenciais e sua base.

c) O educador requer formação continuada, que o habilite trazer para a sua atuação docente pautas antirracistas e atrelá-las ao seu trabalho na área de linguagens.

Quando se trata das hipóteses, consideramos que estão confirmadas. Pois, existe a necessidade de envolver as PL para implementar a ELA, no que tange a inserção do que rege as leis e demais documentos que norteiam a EB. Ademais, é urgente o olhar para um viés antirracista ao qual existe a necessidade de olhar para o educador e a necessidade da oferta de formação continuada que possibilite desenvolver práticas antirracistas.

Além disso, as fontes teóricas, que são apresentadas na primeira seção como base da pesquisa, nos mostram a importância de entender todo processo histórico-social que rodeia a educação escolar brasileira. Nos trazendo concepções sobre o racismo na linguagem, educação racista, educação linguista e educação linguista antirracista, proporcionado entender a necessidade de educarmos linguisticamente o corpo estudantil e a importância de o corpo docente estar cientes das pautas antirracistas e de qualquer forma de preconceito. Estabelecendo a primeira seção desta pesquisa, ao qual explicita temáticas fundamentais ao ensino de LP, mas que não se restringe a área de linguagens.

No que tange à segunda seção, percebe-se a implementação das políticas linguísticas e planejamentos linguísticos, pois é preciso reconhecer e valorizar as diversidades linguísticas do país, assim como letra a população racialmente e politicamente. Já que o ensino de LP apresenta papel primordial no processo para a educação afirmativa e a ELA.

Em suma, ao decorrer da pesquisa, a terceira seção apresenta as entrevistas realizadas com docentes e os coordenadores. Nessa seção, é possível entender como eles percebem e tratam a questão da ELA e identificar como são apresentadas as propostas para que a mesma venha a acontecer. Contudo, os resultados dos questionários com os docentes demonstraram uma vontade de aprimorar seu trabalho,

mas ainda permanece superficial, proporcionando uma defasagem educacional. Quando se trata dos coordenadores, é notório que buscam desempenhar um trabalho antirracista, mas encontram em seu exercício docente muitas barreiras.

Entender a temática é pouco discutida e por alguns entrevistados ainda desconhecida. Notável que os educadores por mais que não alinhem o seu papel docente a ELA, atuam inconscientes para que esta educação ocorra. É urgente que se proponham métodos para que a ELA esteja cada vez mais presente no ambiente escolar, promovendo a ampliação dos estudos e criando cidadãos críticos. Ainda, nos permitindo entender como o corpo docente e a coordenação pedagógica procedem diante de temas atuais, mas que fazem parte de todo um processo histórico-cultural.

Ainda, é preciso retratar que esta pesquisa abre espaço para futuramente dar ouvidos ao corpo estudantil, pois os estudantes precisam ser esmiuçados para que se entenda se esta educação linguística antirracista os atinge de forma eficaz. Ainda, é preciso saber se os mesmos se sentem acolhidos no que se trata do NEM, dos materiais didáticos e se percebem a relação língua-racismo.

Ademais, nesta pesquisa, constatou-se que o ensino de LP em viés antirracista, destaca o papel social da língua e o quanto é importante que os seus falantes entendam o uso da língua e tudo o que há de mascarado em seu uso. Ainda, é possível evidenciar a necessidade de dar voz aos profissionais envolvidos com ambas escolas, no intuito de se abrir novos estudos no sentido de contribuir com os docentes com ideias de projetos, programas, obras literárias que devem ser introduzidas com maior frequência no ambiente escolar e até maiores ligações escola-universidade com a finalidade de atingir os pontos que mais carecem em formação continuada aos educadores.

REFERÊNCIAS

- AZEVEDO, Rosa Oliveira Marins; GHEDIN, Evandro; SILVA-FORSBERG, Maria Clara; GONZAGA, Amarildo Menezes. Formação inicial de professores da educação básica no Brasil: trajetória e perspectivas. **Revista Diálogo Educacional**, [S. l.], v. 12, n. 37, p. 997, 11 jul. 2012. Pontifícia Universidade Católica do Paraná - PUCPR.
- BAGNO, Marcos; RANGEL, Egon de Oliveira. Tarefas da educação lingüística no Brasil. **Rev. Bras. Linguística Aplicada**, Belo Horizonte, v. 5, n. 1, p. 63-81, 2005. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S198463982005000100004&lng=en&nrm=iso. Acesso em: 16 dez. 2023.
- BAHIA, Defensoria Pública do Estado da. **Dicionário de expressões (anti) racistas**: e como eliminar as microagressões do cotidiano. Salvador: Esdep, 2021.
- BAHIA, Secretaria da Educação do Estado da. **Documento Curricular Referencial da Bahia (DCRB)**. 2022. Disponível em: http://dcrb.educacao.ba.gov.br/wp-content/uploads/2022/08/DCRB-09_08_22_COM-MATRIZES.pdf. Acesso em: 12 abr. 2024.
- BENTO, Maria Aparecida Silva; SILVEIRA, Marly; CHINALLI, Myriam. **Políticas de promoção da igualdade racial na educação**. São Paulo: Ceert, .
- BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicaocompilado.htm. Acesso em 20 de abr, 2023.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: MEC, 2017.
- BRASIL. **Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica**. 2013. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=13448-diretrizes-curriculares-nacionais-2013-pdf&Itemid=30192. Acesso em: 21 jan. 2024.
- BRASIL. **Novo ensino médio**: perguntas e respostas: Perguntas e respostas. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/component/content/article?id=40361>. Acesso em: 06 set. 2023.
- BRASIL. **Lei nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003**. Altera a Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática "História e Cultura AfroBrasileira", e dá outras providências. Brasília, DF: Presidência da República, 2003. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/l10.639.htm. Acesso em: 16 abr. 2023
- BRASIL. **Lei nº 11.645/08, de 10 de março de 2008**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática "História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena".

Disponível em: https://etnicoracial.mec.gov.br/images/pdf/lei_11645_100308.pdf. Acesso em: 23 de abr. de 2023.

BRASIL. **Guia de Orientação para a Criação e Implementação de Órgãos, Conselhos e Planos de Promoção da Igualdade Racial**. 2021. Disponível em: <https://www.gov.br/mdh/pt-br/centrais-de-conteudo/consultorias/seppir/GuiadeOrientao2021.pdf>. Acesso em: 20 mai. 2023.

BONFIM, Marco Antonio Lima do. Por uma linguística aplicada antirracista, descolonial e militante: racismo e branquitude e seus efeitos sociais. **Revista Língua Nostra**, [S. l.], v. 8, n. 1, p. 157-178, 2021. Even3.

CARBONIERI, D. Descolonizando o Ensino de Literaturas de Língua Inglesa. In: JESUS, D. M. de; CARBONIERI, D. (Org.). *Práticas de Multiletramentos e Letramento Crítico: outros sentidos para a sala de aula de línguas*. Campinas, SP: Pontes Editores, 2016.

CALVET, Louis-Jean. **Sociolingüística**: uma introdução crítica. (Trad. de Marcos Marcionilo). São Paulo: Parábola Editorial, 2002.

CALVET, Louis-Jean. **As políticas linguísticas**. Tradução: ed. São Paulo: Parábola Editorial, 2008.

CAMARA, Luciana Borella. A educação na constituição federal de 1988. **Direito em Debate**, Rio Grande do Sul, v. 40, n. 22, p. 4-26, abr. 2013.

CAVALLEIRO, Eliane. Educação anti-racista: compromisso indispensável para um mundo melhor. In: _____. (Ed.). **Racismo e anti-racismo na educação: repensando a escola**. São Paulo566: Selo Negro, 2001. p. 141-60.

COOPER, Robert. *Language planning and social change*. Cambridge (Inglaterra): Cambridge University Press, 1989.

COSSON, Rildo. Letramento político: trilhas abertas em um campo minado. **E-Legis**, Brasília, n. 7, p. 49-58, set. 2011

CURY, Carlos Roberto Jamil. Direito a educação: direito à igualdade, direito a diferença. **Caderno de pesquisa**, São Paulo, n.116, jul.2002. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S01001574202000200010&script=sci_arttext. Acesso em: 26 abr. 2023

DAVIS, Ângela. **Mulheres, raça e classe**. São Paulo: Boitempo, 2016.

DEUS, Zélia Amador de. **Caminhos trilhados na luta antirracista**. Belo Horizonte: Autêntica, 2020.

GIL. Antônio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4.ed. São Paulo: Editora Atlas,2007.

GOMES, Nilma Lino. **Educação e relações raciais: refletindo sobre algumas estratégias de atuação.** In: MUNANGA, Kabengele. (Org). Superando o racismo na escola. Brasília: SECAD, 2005.

GOMES, Nilma Lino. **O Movimento Negro Educador.** Rio de Janeiro: Vozes, 2018. 160 p.

GONZALEZ, Lelia. Racismo e sexismo na cultura brasileira. In: RIOS, Flavia; LIMA, Márcia (Orgs.). **Por um feminismo afro-latino-americano.** Rio de Janeiro: Zahar, 2020, p. 67-83.

HOOKS, Bell. **Ensinando a transgredir: a educação como prática de liberdade.** 2. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2017.

LUCCHESI, D. Racismo linguístico ou ensino democrático e pluralista? Grial – Revista Galega de Cultura, Vigo – Espanha, n. 190, tomo XLIX, p. 86-95, 2011.

NUNES, R. H.; SILVA, K. A. da. Para uma educação linguística crítica antirracista: o ensino de Língua Portuguesa e a BNCC. **Revista da ABRALIN**, [S. l.], v. 21, n. 2, p. 530–545, 2022. DOI: 10.25189/rabralin.v21i2.2107. Disponível em: <https://revista.abralin.org/index.php/abralin/article/view/2107>. Acesso em: 10 abr. 2024.

MENDES, Edleise. Educação linguística intercultural. In: LANDULFO, Cristiane; MATOS, Doris (org.). **Suleando conceitos em linguagens: decolonialidades e epistemologias outras.** Campinas, Sp: Pontes Editores, 2022. p. 9-421.

MORIN, Edgar. **A cabeça bem-feita: repensar a reforma, reformar o pensamento.** 17. Ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2010.

MUNANGA, Kabengele. Apresentação. In: MUNANGA, Kabengele (Org.) **Superando o Racismo na Escola.** 2ª ed. revisada. Brasília: MEC/SECAD, 2005.

NASCIMENTO, Gabriel. **Racismo linguístico.** Os subterrâneos da linguagem e do racismo. Belo Horizonte: Letramento, 2019

NASCIMENTO, Gabriel. 'Racializar' a Linguística ou questionar o verbo 'racializar'? **Fórum Linguístico**, Florianópolis, v. 19, n. 0, p. 7299-7310, fev. 2022.

PINHEIRO, Barbara Carine Soares. **Como ser um educador antirracista.** São Paulo: Planeta do Brasil, 2023. 160 p.

PRADO, Maria Elisabette Brisola Brito. Pedagogia de projetos: fundamentos e implicações. In: ALMEIDA, Maria Elizabeth Bianconcini de; MORAN, José Manuel (Org.). **Integração das tecnologias na educação.** Brasília: Ministério da Educação/SEED/TV Escola/Salto para o Futuro, 2005. cap. 1, artigo 1.1, p. 12-17. Disponível em: . Acesso em: 11 abr. 2024.

QUIRINO, Raquel. Saberes e práticas do pedagogo com o coordenador pedagógico. **Rev. Docência Ens. Sup.**, Minas Gerais, v. 5, n. 2, p. 31-55, out. 2015.

RAJAGOPALAN, Kanavilil. Política linguística e a política da linguística. *in*: D. SIMÕES; C. C. HENRIQUES (orgs). **Língua Portuguesa, Educação & Mudança**. Rio de Janeiro, Ed. Europa, 2008, p. 11-22.

RAVID, D.; TOLCHINSKY, L. Developing linguistic literacy: a comprehensive model. *Journal of child language*, 29, p. 417-447, 2002.

RODRIGUES, Ruthy Meyre Mota. **Educação das relações étnico-raciais e gestão educacional**.,2011, Disponível em: <https://www.anpae.org.br/simposio2011/cdrom2011/PDFs/trabalhosCompletos/comunicacoesRelatos/0480.pdf>. Acesso em: 21 abr. 2023.

ROJO, Roxane. **LETRAMENTOS MÚTIPLoS, escola e inclusão social**. São Paulo: Parábola, 2009. 128 p.

SILVEIRA, Alexandre Cohn da. Letramento político. **Travessias Interativas**: Por uma educação linguística democrática, São Cristóvão, v. 10, n. 22, p. 53-66, 30 dez. 2020. Travessias Interativas.

SOUZA NETO, Mauricio. Projetos que incentivam práticas antirracistas através da linguagem são desenvolvidos por professores baianos: 'educação é racista'. [Entrevista concedida a] Valma Silva. **G1**, Salvador, 2020. Disponível em <https://g1.globo.com/ba/bahia/noticia/2020/11/20/projetos-que-incentivam-praticas-antirracistas-atraves-da-linguagem-sao-desenvolvidos-por-professores-baianoseducacao-e-racista.ghtml>, Acesso em 23 ago. 2023.

SOUZA NETO, Mauricio José de. Porque Pensar Hoje Em Uma Educação Linguística Antirracista? Limites, tensões e possibilidades. **Paraguaçu, Paraguaçu**, v. 1, n. 1, p.168-191, ago. 2021.

SPOLSKY, Bernard. **Language Management**. Cambridge: Cambridge University Press, 2009.

STREET, Brian. Perspectivas interculturais sobre o letramento. **Revistas de Filologia Linguística Interamericana da Educación de Adultos**. Patzcuárico, n.2, jul-2007.

TIMBANE, Alexandre António; VICENTE, José Gil. POLÍTICAS PÚBLICAS E LINGUÍSTICAS: ESTRATÉGIAS E DESAFIOS NO COMBATE ÀS DESIGUALDADES SOCIAIS EM MOÇAMBIQUE. **Revista Brasileira de Estudos Africanos**, Porto Alegre, v. 2, n. 4, p. 114-140, dez. 2017

TROYNA, Barry; CARRINGTON, Bruce. Education, racism and reform. London: Routledge, 1990.

WOODSON, Carter Godwin. **A Deseducação do Negro**. São Paulo: Medu Neter, 2018.

ANEXO

ANEXO 1



São Francisco do Conde, ___ de _____ de 2023.

Ilm^ª Sr^ª Prof^ª a XXXXXXXXXXXXX

Diretora do Colégio Estadual XXXXXXXXXXXXXXXXXXXXXXXXXXXXX

Vimos solicitar a permissão para a realização de entrevistas e outros procedimentos de pesquisa a serem realizados no âmbito de pesquisa de mestrado /Unilab sob o título “ Educação Linguística Antirracista: uma discussão sobre políticas de ensino e a reprodução do racismo ”. O trabalho de pesquisa é conduzido pela mestranda do Curso de Mestrado em Estudos de Linguagem: Contextos Lusófonos Brasil-África, **Irlene dos Santos Oliveira**, sob orientação do **Prof. Dr. Alexandre Cohn da Silveira**, do Instituto de Humanidades e Letras da UNILAB/Ma3lês-BA. Os trabalhos de investigação envolvem conversas com coordenadorxs e professorxs de Língua Portuguesa desta escola que aceitem ser parceiros nesta pesquisa proposta. Os pesquisadores comprometem-se a compartilhar os resultados obtidos ao final do processo, como contrapartida da parceria firmada.

Sem mais, contamos com a vossa prestigiosa colaboração e apoio a essa iniciativa acadêmica e educacional.

Respeitosamente,

Mestranda Irlene Santos de Oliveira
CPF-.055.920.295-43

Prof. Dr. Alexandre Cohn da Silveira
CPF-015.791.787-82
Orientador

Assinatura